

Gazzetta ufficiale

C 469

dell'Unione europea



Edizione
in lingua italiana

Comunicazioni e informazioni

65° anno
9 dicembre 2022

Sommario

I Risoluzioni, raccomandazioni e pareri

RACCOMANDAZIONI

Consiglio

2022/C 469/01	Raccomandazione del Consiglio, del 28 novembre 2022, sui percorsi per il successo scolastico che sostituisce la raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico ⁽¹⁾	1
---------------	--	---

II Comunicazioni

COMUNICAZIONI PROVENIENTI DALLE ISTITUZIONI, DAGLI ORGANI E DAGLI ORGANISMI DELL'UNIONE EUROPEA

Commissione europea

2022/C 469/02	Non opposizione ad un'operazione di concentrazione notificata (Caso M.10431 — ALI GROUP / WELBILT) ⁽¹⁾	16
2022/C 469/03	Comunicazione della Commissione sull'applicazione delle specifiche per la progettazione ecocompatibile relative all'efficienza delle unità di alimentazione di server e prodotti di archiviazione dati e delle specifiche per la progettazione ecocompatibile relative all'efficienza della sorgente di energia delle apparecchiature di saldatura ⁽¹⁾	17

IV Informazioni

INFORMAZIONI PROVENIENTI DALLE ISTITUZIONI, DAGLI ORGANI E DAGLI ORGANISMI DELL'UNIONE EUROPEA

Consiglio

2022/C 469/04	Conclusioni del Consiglio sul sostegno al benessere nell'istruzione digitale	19
---------------	--	----

IT

⁽¹⁾ Testo rilevante ai fini del SEE.

2022/C 469/05	Avviso all'attenzione delle persone oggetto delle misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2412 del Consiglio, e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, attuato dal regolamento (UE) 2022/2401, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo	29
2022/C 469/06	Avviso all'attenzione degli interessati cui si applicano le misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo	30
2022/C 469/07	Avviso all'attenzione delle persone oggetto delle misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2398 del Consiglio, e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, attuato dal regolamento (UE) 2022/2397, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo	32
2022/C 469/08	Avviso all'attenzione degli interessati cui si applicano le misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo	33
Commissione europea		
2022/C 469/09	Tassi di cambio dell'euro — 8 dicembre 2022	35

V Avvisi

ALTRI ATTI

Commissione europea

2022/C 469/10	Pubblicazione della comunicazione di approvazione di una modifica ordinaria al disciplinare di produzione di un nome nel settore vitivinicolo di cui all'articolo 17, paragrafi 2 e 3, del regolamento delegato (UE) 2019/33 della Commissione	36
---------------	--	----

I

(Risoluzioni, raccomandazioni e pareri)

RACCOMANDAZIONI

CONSIGLIO

RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO

del 28 novembre 2022

sui percorsi per il successo scolastico che sostituisce la raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico

(Testo rilevante ai fini del SEE)

(2022/C 469/01)

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 primo e l'undicesimo principio del pilastro europeo dei diritti sociali ⁽¹⁾ sottolineano l'importanza di garantire un'istruzione di qualità e inclusiva per tutti sin dalla tenera età. L'effettiva attuazione di tali principi dipende dalla determinazione e dall'azione degli Stati membri. Le azioni a livello dell'UE possono integrare le azioni nazionali, e la Commissione ha presentato il suo contributo nel piano d'azione sul pilastro europeo dei diritti sociali ⁽²⁾.
2. Il 30 settembre 2020 la Commissione europea ha pubblicato la comunicazione sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione entro il 2025, una delle cui sei dimensioni è rappresentata dall'inclusività ⁽³⁾. Il 18 febbraio 2021 il Consiglio ha approvato la risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030) ⁽⁴⁾, con l'obiettivo di migliorare la qualità, l'equità, l'inclusione e il successo per tutti nell'istruzione e nella formazione come prima priorità strategica.
3. L'Anno europeo dei giovani 2022 ⁽⁵⁾ mira a coinvolgere e responsabilizzare i giovani nella definizione del loro futuro e di quello dell'Europa, offrendo loro maggiori opportunità di partecipare alle decisioni che incidono sulla loro vita.
4. Nella relazione sul risultato finale della Conferenza sul futuro dell'Europa i cittadini chiedono all'Unione europea e ai suoi Stati membri di istituire entro il 2025 uno spazio europeo dell'istruzione inclusivo, al cui interno tutti i cittadini, anche quelli nelle zone rurali e remote, abbiano pari accesso a un'istruzione di qualità e all'apprendimento permanente ⁽⁶⁾. La comunicazione della Commissione del 2020 individua nell'inclusione e nella parità di genere una

⁽¹⁾ GU C 428 del 13.12.2017, pag. 10.

⁽²⁾ COM(2021) 102 final.

⁽³⁾ COM(2020) 625 final.

⁽⁴⁾ GU C 66 del 26.2.2021, pag. 1.

⁽⁵⁾ Decisione (UE) 2021/2316 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 22 dicembre 2021, relativa a un Anno europeo dei giovani (2022) (GU L 462 del 28.12.2021, pag. 1).

⁽⁶⁾ Conferenza sul futuro dell'Europa – Relazione sul risultato finale, maggio 2022, proposta 46 (pag. 88).

dimensione cruciale dello spazio europeo dell'istruzione da realizzare entro il 2025 e auspica che i risultati scolastici siano dissociati dallo status socioeconomico. Il Consiglio ha convenuto che entro il 2030 la percentuale di quindicenni con scarsi risultati in lettura, matematica e scienze dovrebbe essere inferiore al 15 % e si è impegnato a ridurre la percentuale di giovani che abbandonano l'istruzione e la formazione a meno del 9 %.

5. Sebbene il tasso di abbandono scolastico sia notevolmente migliorato a livello dell'UE con una riduzione di 3,9 punti percentuali nel periodo 2010-2021, molti discenti continuano a lasciare prematuramente l'istruzione. Nel 2021 nell'UE la percentuale di abbandono dell'istruzione e della formazione è stata pari, in media, al 9,7 %, appena al di sotto dell'obiettivo del quadro ET 2020 del 10 % a livello di UE fissato per il 2020. Nell'UE sono ancora più di 3,2 milioni i giovani (tra i 18 e i 24 anni) che abbandonano l'istruzione e la formazione. Esistono ancora notevoli differenze tra i paesi e al loro interno, e persistono le disuguaglianze tra gruppi specifici (ad esempio i migranti, i giovani uomini, le minoranze etniche quali i Rom e i giovani delle zone rurali e remote ottengono risultati meno soddisfacenti).
6. I risultati del Programme for International Student Assessment (Programma per la valutazione internazionale degli studenti - PISA) 2018 dell'OCSE segnalano una tendenza al peggioramento nel numero di discenti con scarsi risultati nelle competenze di base nel periodo 2009-2018 in molti paesi. Ad oggi, ancora un quindicenne europeo su cinque ha competenze carenti in lettura, matematica o scienze. I risultati dell'indagine International Computer and Information Literacy Study (Studio internazionale sull'alfabetizzazione informatica - ICILS) 2018 rivelano inoltre che un quinto dei giovani dell'UE non possiede competenze digitali di base e che vi sono profonde discrepanze di rendimento connesse allo status socioeconomico, il che rischia di aggravare il divario digitale ⁽⁷⁾.
7. I dati confermano che il contesto socioeconomico di provenienza è il fattore predittivo dei risultati scolastici più rilevante. Nella maggior parte dei paesi dell'UE, i discenti provenienti da contesti svantaggiati sono sovrarappresentati tra coloro che abbandonano l'istruzione e la formazione senza conseguire un titolo di istruzione secondaria di secondo grado. L'indagine PISA 2018 ha rivelato che nella maggior parte dei paesi dell'UE la percentuale di discenti con risultati insufficienti in lettura è assai più elevata nel quarto inferiore dell'indice dello status economico, sociale e culturale (ESCS) rispetto a quella dei discenti nel quarto superiore dell'ESCS, e in alcuni paesi dell'UE supera i 40 punti percentuali. La letteratura accademica conferma che gli alunni provenienti da contesti socioeconomici svantaggiati tendono a incontrare più difficoltà a sviluppare competenze accademiche e linguistiche. Presentano con maggiore frequenza problemi comportamentali correlati all'apprendimento e livelli più bassi di motivazione all'apprendimento e lasciano più precocemente l'istruzione e la formazione, con qualifiche inferiori e con competenze insufficienti per la piena partecipazione alla società.
8. Nel corso degli ultimi anni gli Stati membri hanno integrato nei loro sistemi di istruzione e formazione un numero elevato di migranti in età scolare provenienti da paesi terzi (tra cui rifugiati ⁽⁸⁾), alcuni dei quali con un livello di competenze di base molto basso. Si profilano ulteriori sfide in considerazione delle persone che fuggono dalla guerra in Ucraina, di cui un'ampia percentuale sono minori in età scolare che necessitano di un sostegno didattico mirato (compresa l'acquisizione della lingua di scolarizzazione) e di sostegno psicosociale.
9. Le indagini PISA 2015 e 2018 hanno inoltre evidenziato un calo del senso di appartenenza alla scuola da parte degli alunni, nonché la diffusione e l'aumento del bullismo/bullismo online. Dalle ricerche emerge l'importanza del benessere emotivo, sociale e fisico a scuola per favorire le possibilità di successo nella vita scolastica e personale dei bambini e dei giovani. Le ricerche confermano che i problemi di salute mentale, così come la violenza e il bullismo, il razzismo, la xenofobia e altre forme di intolleranza e discriminazione, hanno effetti devastanti sul benessere emotivo dei bambini e dei giovani, come pure sui risultati scolastici. Secondo le ricerche, inoltre, i gruppi svantaggiati sono maggiormente a rischio di essere vittime di bullismo e i discenti che frequentano scuole situate in ambienti svantaggiati sotto il profilo socioeconomico provano un senso di appartenenza più debole rispetto ai loro coetanei più abbienti.

⁽⁷⁾ Benché le competenze digitali debbano essere considerate tra le competenze di base, esse non rientrano esplicitamente nell'ambito della presente raccomandazione poiché sono già al centro di altre iniziative, come il piano d'azione per l'istruzione digitale.

⁽⁸⁾ Nel presente documento il termine «rifugiato» è usato in un senso politico lato e non secondo la definizione fornita nella Convenzione di Ginevra e nell'*acquis* dell'UE sull'asilo.

10. Con la pandemia di COVID-19 è diventato ancora più importante affrontare queste sfide. Numerosi studi suggeriscono che la crisi può avere aumentato la probabilità che i discenti a rischio di distaccarsi dalla vita scolastica abbandonino effettivamente la scuola, oltre ad aver inciso negativamente sulla salute mentale e sul benessere generale dei discenti ⁽⁹⁾.
11. Nel 2011 il Consiglio ha adottato una raccomandazione sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico ⁽¹⁰⁾. Per l'attuazione di tale raccomandazione è stato svolto un vasto lavoro sia a livello europeo che nazionale, in particolare attraverso l'apprendimento tra pari e gli scambi di buone pratiche tra gli Stati membri nell'ambito del quadro strategico per la cooperazione europea ET 2020. Un'ampia gamma di risorse, esempi di misure efficaci e materiale di riferimento è disponibile online attraverso il kit europeo di strumenti per le scuole e il kit per l'istruzione e la formazione professionale (IFP) per la lotta all'abbandono scolastico predisposto dal Cedefop. I risultati di una valutazione indipendente dell'attuazione della raccomandazione pubblicata nel 2019 ⁽¹¹⁾ indicano chiaramente che la raccomandazione e la serie di strumenti strategici dell'UE ad essa associati hanno favorito la realizzazione di trasformazioni nell'ambito degli istituti di istruzione e formazione e delle politiche nel settore dell'istruzione e della formazione, e hanno contribuito alla riduzione dell'abbandono dell'istruzione e della formazione. La valutazione ha messo inoltre in evidenza gli ambiti in cui è necessario un ulteriore impegno.
12. Il programma Erasmus+ ha dato sostegno a numerosi progetti transnazionali in materia di inclusione in vari settori dell'istruzione affrontando lo scarso rendimento scolastico e l'abbandono dell'istruzione e della formazione. L'inclusione rappresenta una delle priorità generali del programma Erasmus+ per il periodo 2021-2027. Il programma comprende anche una priorità strategica specifica relativa al contrasto degli svantaggi di apprendimento, dell'abbandono scolastico e della scarsa padronanza delle competenze di base, consentendo ai portatori di interessi di accedere ai finanziamenti del programma Erasmus+ per attuare le raccomandazioni strategiche.
13. I Fondi strutturali e d'investimento europei (fondi SIE) 2014-2020 hanno mobilitato ingenti investimenti per contrastare l'abbandono dell'istruzione e della formazione, sostenendo numerosi progetti su vasta scala in linea con la raccomandazione del Consiglio del 2011. Il Fondo sociale europeo Plus sostiene individui, regioni e Stati membri che affrontano sfide diverse: dalla ripresa dalla pandemia di COVID-19 al conseguimento degli obiettivi dell'UE in materia di clima, occupazione, inclusione sociale e istruzione. Il ricorso ai fondi SIE e ai fondi della politica di coesione 2021-2027 si basa tra l'altro sulle raccomandazioni specifiche per paese presentate nel quadro del semestre europeo.
14. Lo strumento di sostegno tecnico offre agli Stati membri la possibilità di ricevere, su richiesta, sostegno per realizzare riforme su misura in vari settori, come il miglioramento dei risultati scolastici dei minori, il miglioramento del sistema di educazione e cura della prima infanzia (sistema ECEC), la definizione di strategie e di piani d'azione nazionali per affrontare e prevenire l'abbandono dell'istruzione e della formazione, la creazione di strumenti per sostenere l'assunzione degli insegnanti e il loro sviluppo professionale, o la preparazione e l'attuazione della riforma dei curricula. Sia lo strumento di sostegno tecnico che il suo predecessore, il programma di sostegno alle riforme strutturali, sono stati utilizzati da numerosi Stati membri per sostenere le riforme in materia di prevenzione dell'abbandono dell'istruzione e della formazione, soprattutto per quanto riguarda i minori provenienti da contesti vulnerabili.
15. Per conseguire risultati positivi a scuola così come nella vita i bambini e gli adolescenti necessitano di un insieme equilibrato di competenze cognitive, sociali ed emotive. La raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente ⁽¹²⁾ definisce la «competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare». Essa comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di sviluppare relazioni collaborative e positive, di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo.

⁽⁹⁾ Cfr. ad esempio: C. Koehler, G. Psacharopoulos e L. Van der Graaf, *The impact of COVID-19 on the education of disadvantaged children and the socio-economic consequences thereof* (L'impatto della COVID-19 sull'istruzione dei bambini svantaggiati e le relative conseguenze socioeconomiche), relazione NESET-EENEE, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2022; Commissione europea, direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, *Impacts of COVID-19 on school education* (Gli effetti della COVID-19 sull'istruzione scolastica), Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2022; Z. Blaskó, P. da Costa e S. V. Schnepf, *Learning Loss and Educational Inequalities in Europe: Mapping the Potential Consequences of the COVID-19 Crisis* (Perdite di apprendimento e disuguaglianze a livello di istruzione in Europa: mappatura delle potenziali conseguenze della crisi COVID-19), documento di riflessione dell'IZA n. 14298, Bonn, 2021.

⁽¹⁰⁾ GU C 191 dell'1.7.2011, pag. 1.

⁽¹¹⁾ Commissione europea, direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, V. Donlevy, L. Day, M. Andriescu, P. Downes, *Assessment of the implementation of the 2011 Council Recommendation on policies to reduce early school leaving: final report* (Valutazione dell'attuazione della raccomandazione del Consiglio del 2011 sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico: relazione finale), Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2019.

⁽¹²⁾ GU C 189 del 4.6.2018, pag. 1.

16. Le conclusioni del Consiglio su equità e inclusione nell'istruzione e nella formazione al fine di promuovere il successo scolastico per tutti ⁽¹³⁾ invitano gli Stati membri ad attuare misure di politica educativa e portare avanti, se del caso, la riforma dei sistemi di istruzione e formazione, esaminando tutti i tipi di istruzione e formazione, nel quadro di un approccio che tenga conto dell'istituto nel suo insieme, per potenziare le pari opportunità e l'inclusione e promuovere il successo scolastico a tutti i livelli e per ogni tipo di istruzione e formazione.
17. Le conclusioni del Consiglio sui docenti e i formatori europei del futuro ⁽¹⁴⁾ riconoscono che i docenti, i formatori e i dirigenti scolastici costituiscono una forza motrice indispensabile per l'istruzione e la formazione, e sottolineano la necessità di sviluppare e aggiornare ulteriormente le loro competenze. La comunicazione sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione e la risoluzione del Consiglio hanno riconosciuto il ruolo cruciale svolto dai docenti e dai formatori.
18. La raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia ⁽¹⁵⁾ sottolinea che l'accessibilità a servizi di educazione e cura della prima infanzia di qualità per tutti i bambini sostiene il loro sano sviluppo e il loro successo scolastico e contribuisce a ridurre le disuguaglianze sociali e il divario di competenze tra bambini provenienti da contesti socioeconomici diversi.
19. La raccomandazione del Consiglio, del 29 novembre 2021, relativa ad approcci di apprendimento integrato per un'istruzione primaria e secondaria di alta qualità e inclusiva ⁽¹⁶⁾ promuove approcci di apprendimento misto che combinano ambienti di apprendimento in aula e a distanza, come pure strumenti digitali e non digitali per costruire sistemi di istruzione e formazione più resilienti e inclusivi. Tali pratiche permettono di diversificare e differenziare gli approcci e gli strumenti per sostenere meglio tutti gli alunni, soprattutto quelli con bisogni specifici o provenienti da gruppi svantaggiati, in modo da accrescere la loro motivazione ad apprendere.
20. L'agenda per le competenze per l'Europa ⁽¹⁷⁾ definisce azioni volte a rafforzare la competitività sostenibile, a sviluppare resilienza per reagire alle crisi e ad aiutare i singoli individui e le imprese a sviluppare una serie di competenze pertinenti sulla base degli insegnamenti tratti dall'esperienza della pandemia di COVID-19. La raccomandazione del Consiglio, del 24 novembre 2020, relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza ⁽¹⁸⁾ propone un aggiornamento della visione dell'UE per la politica in materia di IFP, che svolge un ruolo fondamentale per la prevenzione e il contrasto dell'abbandono dell'istruzione e della formazione e per la promozione delle pari opportunità.
21. Il piano d'azione per l'istruzione digitale ⁽¹⁹⁾ definisce azioni mirate a migliorare le competenze e le abilità digitali per la trasformazione digitale al fine di garantire che nessun discente rimanga indietro e che i laureati siano in possesso delle competenze necessarie nel mercato del lavoro. Prevede l'elaborazione di orientamenti comuni per gli insegnanti e il personale didattico volti a promuovere l'alfabetizzazione digitale e a contrastare la disinformazione, nonché l'aggiornamento del quadro europeo delle competenze digitali e una proposta di raccomandazione del Consiglio sul miglioramento dell'offerta di competenze digitali nell'istruzione e nella formazione. Il piano d'azione incoraggia inoltre gli sforzi tesi a superare il divario di genere nelle discipline STEM.
22. La raccomandazione (UE) 2021/1004 del Consiglio, del 14 giugno 2021, che istituisce una garanzia europea per l'infanzia ⁽²⁰⁾ invita gli Stati membri a garantire ai minori bisognosi (ossia a rischio di povertà o di esclusione sociale, in particolare i Rom) un accesso effettivo e gratuito all'istruzione e alle attività scolastiche. La strategia dell'UE sui diritti dei minori ⁽²¹⁾ invita a costruire un'istruzione inclusiva e di qualità. La nuova strategia europea per un'internet migliore per i ragazzi (BIK+) ⁽²²⁾ invita a creare un ambiente digitale nel quale i minori siano protetti, rispettati e dotati di autonomia e responsabilità, e sottolinea che i minori in situazioni di vulnerabilità dovrebbero avere pari possibilità di sfruttare le opportunità offerte dal decennio digitale.

⁽¹³⁾ GU C 221 del 10.6.2021, pag. 3.

⁽¹⁴⁾ GU C 193 del 9.6.2020, pag. 11.

⁽¹⁵⁾ GU C 189 del 5.6.2019, pag. 4.

⁽¹⁶⁾ GU C 504 del 14.12.2021, pag. 21.

⁽¹⁷⁾ COM(2020) 274 final.

⁽¹⁸⁾ GU C 417 del 2.12.2020, pag. 1.

⁽¹⁹⁾ COM(2020) 624 final.

⁽²⁰⁾ GU L 223 del 22.6.2021, pag. 14.

⁽²¹⁾ COM(2021) 142 final.

⁽²²⁾ COM(2022) 212 final.

23. La nuova generazione di strategie per l'uguaglianza e di quadri strategici per l'inclusione dell'UE, adottati nel 2020 e nel 2021 ⁽²³⁾, presta particolare attenzione alla promozione dell'equità e dell'inclusione e alla lotta contro la discriminazione nell'istruzione, prevedendo un sostegno mirato ai più svantaggiati e a chi è maggiormente a rischio di discriminazione.
24. La raccomandazione del Consiglio, del 30 ottobre 2020, relativa a un ponte verso il lavoro, che rafforza la garanzia per i giovani e sostituisce la raccomandazione del Consiglio del 22 aprile 2013 sull'istituzione di una garanzia per i giovani ⁽²⁴⁾ raccomanda di facilitare il ritorno dei giovani all'istruzione e alla formazione diversificando l'offerta di istruzione continua, garantendo, se del caso, la convalida dell'apprendimento non formale e informale. In aggiunta l'iniziativa ALMA (Aim, Learn, Master, Achieve, vale a dire «Aspirare, Imparare, Conoscere, Conseguire») aiuta i giovani svantaggiati di età compresa tra i 18 e i 30 anni che non lavorano, non studiano e non seguono corsi di formazione (NEET) a fare il loro ingresso nel mercato del lavoro nel loro paese d'origine abbinando il sostegno all'istruzione, alla formazione professionale o all'occupazione con un tirocinio in un altro Stato membro dell'UE che consentirà loro di ampliare le loro competenze, conoscenze ed esperienze.
25. Sia gli insegnamenti tratti dall'attuazione della raccomandazione del Consiglio del 2011 sia i nuovi dati provenienti dalla ricerca e dalle consultazioni dei portatori di interessi invitano ad adottare un approccio più ampio, più inclusivo e sistemico al successo scolastico, mirando a conseguire contemporaneamente il traguardo a livello di UE per quanto concerne le competenze di base e quello relativo all'abbandono dell'istruzione e della formazione, e integrando pienamente la dimensione del benessere. Tale approccio dovrebbe assicurare lo sviluppo delle competenze necessarie per la realizzazione personale nell'istruzione e nella vita, condurre a un'esperienza di apprendimento significativa, all'impegno, a un'ampia partecipazione alla comunità nonché al passaggio a un'età adulta stabile e alla cittadinanza attiva.
26. L'obiettivo di ridurre lo scarso rendimento scolastico e l'abbandono dell'istruzione e della formazione, nonché di promuovere il successo scolastico necessita di essere trattato in modo sistematico dagli Stati membri in tutta l'UE. A livello di sistema, al fine di offrire sostegno coordinato ai bambini, ai giovani e alle loro famiglie sono indispensabili coerenza delle misure strategiche, coordinamento con gli altri settori strategici pertinenti (come i giovani, la salute, la cultura, i servizi sociali, l'occupazione, gli alloggi, la giustizia, la migrazione e l'integrazione) e collaborazione effettiva tra i diversi attori a tutti i livelli (nazionale, regionale, locale e scolastico). Parallelamente, nelle scuole è opportuno promuovere, in funzione delle circostanze nazionali, approcci che coinvolgano tutta la scuola, che tengano conto di tutti gli ambiti di attività (insegnamento e apprendimento, pianificazione e gestione, ecc.) e che includano tutti gli attori chiave (discenti, dirigenti scolastici, personale docente e non docente, genitori e famiglie, comunità locali e più ampie) ⁽²⁵⁾.
27. La presente raccomandazione rispetta pienamente i principi di sussidiarietà e proporzionalità,

RACCOMANDA AGLI STATI MEMBRI DI:

1. sviluppare o, se del caso, rafforzare ulteriormente entro il 2025 una **strategia integrata e globale** ⁽²⁶⁾ **per il successo scolastico**, al livello appropriato, conformemente alla struttura dei rispettivi sistemi di istruzione e formazione, al fine di ridurre al minimo gli effetti dello status socioeconomico sui risultati dell'istruzione e della formazione, promuovere l'inclusione nell'istruzione e nella formazione e ridurre ulteriormente l'abbandono dell'istruzione e della formazione e i risultati insufficienti nelle competenze di base, tenendo conto delle varie misure illustrate nel quadro strategico contenuto nell'allegato. È opportuno che sia dedicata particolare attenzione al benessere a scuola, poiché si tratta di un componente chiave del successo scolastico. È opportuno che tale strategia comprenda misure **di prevenzione, di**

⁽²³⁾ La strategia per la parità di genere 2020-2025 (2020), il piano d'azione dell'UE contro il razzismo 2020-2025 (2020), il quadro strategico dell'UE per l'uguaglianza, l'inclusione e la partecipazione dei Rom (2020) e la raccomandazione del Consiglio correlata (2021), la strategia per l'uguaglianza LGBTIQ 2020-2025 (2020), il piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione per il periodo 2021-2027 (2020), la strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030 (2021) e la strategia dell'UE sulla lotta contro l'antisemitismo e il sostegno alla vita ebraica 2021-2030 (2021).

⁽²⁴⁾ GU C 372 del 4.11.2020, pag. 1.

⁽²⁵⁾ Per le definizioni cfr. il documento di lavoro dei servizi della Commissione SWD(2022) 176 final.

⁽²⁶⁾ Una tale strategia può essere inclusa nei pertinenti documenti strategici nazionali.

intervento e di compensazione (ivi comprese misure proposte nell'ambito della garanzia per i giovani rafforzata ⁽²⁷⁾), che sia **basata su dati concreti** e che **combini misure universali con disposizioni mirate e/o individualizzate** per i discenti che richiedono attenzione e sostegno aggiuntivi in ambienti inclusivi (quali i discenti provenienti da un contesto socioeconomico svantaggiato, migratorio, di rifugiati o Rom, quelli con disabilità visibili e non visibili, quelli con bisogni educativi speciali o con problemi di salute mentale e quelli che vivono in zone isolate, insulari o remote, come le regioni ultraperiferiche dell'UE, in funzione delle circostanze nazionali). Tale strategia dovrebbe fondarsi su una **collaborazione** strutturata tra i rappresentanti dei diversi settori strategici, dei diversi livelli di gestione e dei diversi livelli di istruzione e formazione, dovrebbe beneficiare di **finanziamenti** adeguati ed essere accompagnata da un piano di **attuazione e valutazione** chiaro;

2. sviluppare o, ove opportuno, rafforzare ulteriormente i sistemi di raccolta di dati e di monitoraggio a livello nazionale, regionale e locale che consentono di raccogliere in modo sistematico informazioni quantitative e qualitative sui discenti e sui fattori che incidono sui risultati dell'apprendimento, in particolare il contesto socioeconomico. Tali sistemi devono rispettare le norme in materia di protezione dei dati di carattere personale e alle norme nazionali. Nella misura del possibile, è opportuno che tali sistemi garantiscano che i dati disaggregati e le informazioni relative a un'ampia gamma di aspetti (comprese le opinioni degli stessi discenti) siano resi disponibili a diversi livelli politici e utilizzati (se del caso in forma anonima) per l'analisi, la prevenzione e l'intervento precoce, la progettazione delle politiche, come pure per l'orientamento, il monitoraggio e la valutazione delle suddette strategie;
3. nel contesto di una strategia integrata e globale, e in funzione delle circostanze nazionali, combinare le misure di prevenzione, di intervento e di compensazione, come quelle proposte nel quadro strategico contenuto nell'allegato, al fine di sostenere:
 - 3.1 **i discenti**, combinando in modo sistemico varie misure che mettano al centro i loro interessi e bisogni e tengano conto delle loro opinioni;
 - 3.2 **i dirigenti scolastici, gli insegnanti, i formatori e altro personale, anche nel sistema ECEC**, aiutandoli ad acquisire conoscenze, capacità e competenze e fornendo sostegno alla formazione professionale continua, come pure tempo, spazio e sostegno adeguati per lavorare in modo efficace con tutti i discenti, compresi quelli a rischio di esclusione, di scarso rendimento e di abbandono scolastico. Occorre prendere in considerazione il riconoscimento e l'apprezzamento (anche finanziario) del loro lavoro;
 - 3.3 **le scuole**, affinché sviluppino un «approccio che coinvolge tutta la scuola» al successo scolastico in cui tutti i membri della comunità scolastica (dirigenti, insegnanti, formatori e altro personale della scuola, discenti, genitori e famiglie, e la comunità locale), come pure un'ampia gamma di portatori di interessi, si impegnino attivamente e in modo collaborativo a promuovere il successo scolastico per tutti i discenti;
 - 3.4 misure **a livello di sistema** e un approccio intersettoriale al fine di migliorare l'equità e l'inclusione nei sistemi di istruzione e formazione e promuovere il successo scolastico per tutti i discenti, anche occupandosi delle strutture e dei meccanismi che possono avere un impatto particolarmente negativo sui discenti appartenenti ai gruppi più svantaggiati;
4. ottimizzare, in funzione delle esigenze nazionali regionali e locali, l'utilizzo delle **risorse** nazionali e dell'UE per investire in infrastrutture, formazione, strumenti e risorse volti ad accrescere l'inclusione, l'uguaglianza e il benessere nell'istruzione, tra cui i fondi e le competenze di cui dispone l'UE per le riforme e gli investimenti in infrastrutture, strumenti, aspetti pedagogici e creazione di ambienti di apprendimento più sani, in particolare Erasmus+, il dispositivo per la ripresa e la resilienza, il Fondo sociale europeo Plus, il Fondo europeo di sviluppo regionale, il programma Europa digitale, Orizzonte Europa, lo strumento di sostegno tecnico, il Fondo Asilo, migrazione e integrazione ecc., e garantire che l'utilizzo dei fondi sia in linea con la strategia globale;
5. riferire in merito alla strategia, alle misure adottate, alle modalità di monitoraggio e valutazione pertinenti e ai fondi stanziati secondo le attuali modalità di comunicazione previste dallo spazio europeo dell'istruzione (anche nell'ambito del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione 2021-2030), contribuendo altresì al semestre europeo;

⁽²⁷⁾ Raccomandazione del Consiglio, del 30 ottobre 2020, relativa a un ponte verso il lavoro, che rafforza la garanzia per i giovani e sostituisce la raccomandazione del Consiglio del 22 aprile 2013 sull'istituzione di una garanzia per i giovani (GU C 372 del 4.11.2020, pag. 1).

6. coinvolgere attivamente i giovani nell'attuazione della raccomandazione del Consiglio, tra l'altro attraverso il dialogo dell'UE con i giovani, affinché le opinioni, i punti di vista e i bisogni dei giovani, compresi quelli che provengono da contesti svantaggiati, siano ascoltati e tenuti in considerazione.

INVITA LA COMMISSIONE A:

1. sostenere l'attuazione della raccomandazione del Consiglio come pure le iniziative correlate, quali la garanzia europea per l'infanzia e la garanzia per i giovani rafforzata, favorendo l'apprendimento reciproco e gli scambi tra gli Stati membri e tutti i portatori di interessi pertinenti in materia di successo scolastico per tutti attraverso:
 - 1.1 l'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030), nel quale la riduzione dell'abbandono dell'istruzione e della formazione, il miglioramento della padronanza delle competenze di base e la promozione del benessere di discenti, insegnanti e formatori sono ambiti prioritari imprescindibili;
 - 1.2 la creazione e la promozione di attività del gruppo di esperti di strategie volte a creare ambienti di apprendimento che sostengono i gruppi a rischio di scarso rendimento scolastico e a favorire il benessere a scuola, che porterà avanti il lavoro inteso a individuare buone pratiche per quanto concerne lo sviluppo di ambienti di apprendimento favorevoli e sani, la promozione della salute mentale, di stili di vita sani e del benessere fisico ed emotivo (anche affrontando lo stress post-traumatico) e la prevenzione del bullismo e della violenza a scuola, nonché proposte per l'effettiva adozione di pratiche di successo nelle scuole e raccomandazioni per lo svolgimento di attività di sensibilizzazione a livello nazionale e dell'UE;
 - 1.3 l'individuazione e la condivisione di pratiche di successo (tra cui l'apprendimento e il tutoraggio tra pari), di orientamenti e strumenti pratici per sostenere la progettazione, l'attuazione e la valutazione di politiche e pratiche nazionali, regionali e locali, comprese quelle rivolte ai discenti provenienti da contesti svantaggiati, mediante l'utilizzo degli strumenti collaborativi dell'UE, delle piattaforme e delle comunità online dell'UE nel settore dell'istruzione e della formazione, tra cui eTwinning, la nuova piattaforma europea per l'istruzione scolastica, le reti degli ex partecipanti di Erasmus+ e degli ambasciatori del Cedefop per la lotta all'abbandono scolastico e la piattaforma Learning Corner per il materiale didattico multilingue sull'UE;
 - 1.4 la sensibilizzazione e l'esortazione a cogliere le opportunità intese a promuovere, sostenere e favorire l'inclusione, l'equità e il benessere nel settore dell'istruzione e della formazione nell'ambito dei fondi dell'UE, come Erasmus+, il dispositivo per la ripresa e la resilienza, il Fondo sociale europeo Plus, il Fondo europeo di sviluppo regionale, il programma Europa digitale, Orizzonte Europa, lo strumento di sostegno tecnico, il Fondo Asilo, migrazione e integrazione ecc.;
 - 1.5 il sostegno a ricerche e indagini a livello dell'UE; l'esortazione a creare reti di ricerca nonché il sostegno al dialogo tra ricerca e politica, come pure tra ricercatori e operatori;
 - 1.6 la presa in considerazione dei risultati del dialogo strutturato sull'istruzione e le competenze digitali;
2. sostenere, in collaborazione con gli Stati membri e ai fini del loro uso volontario, l'elaborazione e la diffusione di materiali di orientamento e di risorse in tema di successo scolastico per tutti i discenti (ivi compresi l'integrazione dei migranti e l'apprendimento linguistico), anche sviluppando ulteriormente e promuovendo il kit europeo di strumenti per le scuole sul tema «Promuovere l'istruzione inclusiva e affrontare l'abbandono scolastico», il Compendio di pratiche da cui trarre ispirazione per l'educazione inclusiva e l'educazione alla cittadinanza e il kit per l'IFP per la lotta all'abbandono scolastico predisposto dal Cedefop;
3. sostenere le opportunità di formazione professionale per il personale della scuola e gli altri portatori di interessi:
 - 3.1 condividendo le buone pratiche derivanti da scambi di personale, progetti e reti nell'ambito di Erasmus+, anche attraverso la comunità online eTwinning, le future Teacher Academy di Erasmus+ e i centri di eccellenza professionale;
 - 3.2 mettendo a disposizione corsi online aperti e di massa (MOOC) e opportunità di apprendimento (comprese le microcredenziali) per la formazione professionale continua di insegnanti, formatori, dirigenti scolastici e formatori dei docenti attraverso la nuova piattaforma europea per l'istruzione scolastica, e promuovendone l'ampio utilizzo;

4. monitorare l'attuazione della raccomandazione del Consiglio e riferire in merito secondo le attuali modalità previste dallo spazio europeo dell'istruzione (anche nell'ambito del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione), contribuendo altresì al semestre europeo (compreso il quadro di valutazione della situazione sociale riveduto);
5. monitorare i progressi compiuti rispetto ai traguardi a livello dell'UE nel quadro delle relazioni sullo spazio europeo dell'istruzione, e riferire periodicamente in merito; in stretta cooperazione con il gruppo permanente sugli indicatori e i parametri di riferimento, valutare in che modo è possibile migliorare il monitoraggio a livello di UE, in particolare valutando gli indicatori esistenti a livello dell'UE e, se necessario, proponendone di nuovi, in particolare per quanto concerne l'inclusione e l'equità.

La raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico è sostituita dalla presente raccomandazione.

Fatto a Bruxelles, il 28 novembre 2022

Per il Consiglio

Il presidente

V. BALAŠ

ALLEGATO

Quadro strategico per il successo scolastico

Il presente allegato presenta un quadro strategico che funge da strumento di riferimento per i responsabili politici e gli operatori nel settore dell'istruzione e della formazione a livello nazionale, regionale e locale, che può ispirare una risposta strategica sistemica per garantire migliori risultati scolastici per tutti i discenti.

Il presente quadro strategico illustra un approccio sistemico inteso a migliorare i risultati scolastici per tutti i discenti, indipendentemente dalle caratteristiche personali e dal contesto familiare, culturale e socioeconomico di provenienza. Individua condizioni e misure fondamentali intese a ridurre l'abbandono scolastico e i risultati insufficienti nelle competenze di base, muovendo dai dati concreti e dalle buone pratiche individuate negli Stati membri dell'UE e dalle ricerche più avanzate. È basato su un approccio ampio e inclusivo al successo scolastico, che non si riferisce soltanto ai risultati scolastici ma tiene conto anche di elementi come lo sviluppo personale, sociale ed emotivo e il benessere dei discenti a scuola. Si struttura intorno ad alcune condizioni generali (punti 1 e 2) e a un insieme di azioni possibili da promuovere a livello scolastico e di sistema, in funzione dei singoli sistemi di istruzione nazionali.

1. Perseguire il successo scolastico per tutti i discenti, indipendentemente dalle caratteristiche personali e dal contesto familiare, culturale e socioeconomico di provenienza, richiede l'attuazione di una strategia integrata e globale per il successo scolastico al livello politico adeguato (nazionale, regionale, locale) in base alle circostanze nazionali e alla configurazione del sistema di istruzione e formazione. Tale strategia dovrebbe comprendere i seguenti aspetti, per esempio:
 - a) garantire il coordinamento con altri settori strategici (come i giovani, la salute, la cultura, i servizi sociali, l'occupazione, gli alloggi, la giustizia, l'inclusione dei rifugiati e di altri migranti, la lotta alla discriminazione) e creare una cooperazione duratura tra i diversi livelli di gestione del sistema di istruzione e formazione, come pure un dialogo sistematico con tutti i portatori di interessi pertinenti (tra cui i discenti, i genitori e le famiglie e i rappresentanti delle opinioni dei gruppi più emarginati) a partire dalla fase di progettazione via via fino all'attuazione e alla valutazione;
 - b) disporre di un insieme equilibrato, coerente e coordinato di misure strategiche che combinino gli aspetti della prevenzione, dell'intervento e della compensazione, che ponga particolare enfasi sulle azioni di prevenzione e di intervento;
 - c) integrare approcci strategici nazionali, regionali e locali (come opportuno) per prevenire l'abbandono dell'istruzione e della formazione con approcci tesi a promuovere le competenze di base, a contrastare il bullismo e il bullismo online (compresi il bullismo di genere e le molestie sessuali) e a sostenere il benessere;
 - d) combinare in modo sistematico, in ambienti inclusivi, misure universali per la scuola nel suo insieme rivolte a tutti i discenti con azioni mirate rivolte a determinati discenti o gruppi di discenti che condividono bisogni simili o che sono a rischio moderato, e azioni maggiormente individualizzate per i discenti che hanno bisogni complessi o permanenti e che sono ad alto rischio;
 - e) prestare particolare attenzione ai bambini e ai giovani a rischio di svantaggio o di discriminazione, garantendo un approccio intersezionale e introducendo misure appropriate per i gruppi a rischio, quali i minori provenienti da un contesto socioeconomico svantaggiato, migratorio o Rom, i rifugiati, i minori con disabilità visibili e non visibili, comprese disabilità fisiche, mentali, intellettuali o sensoriali temporanee o durature, e per coloro che hanno bisogni educativi speciali o problemi di salute mentale, in collaborazione con esperti sociali e sanitari;
 - f) prestare attenzione per individuare le disparità di genere nell'istruzione e nella formazione anche monitorando maggiormente i risultati dei ragazzi e delle ragazze e, se del caso, mettendo in atto azioni specifiche;
 - g) considerare l'importanza dei processi di istruzione non formali e informali per il successo dell'apprendimento e il coinvolgimento di tutti i partner pertinenti;

- h) adottare un approccio basato su dati concreti, che si avvale di sistemi rigorosi di raccolta di dati e di monitoraggio (cfr. il punto 2) ed è sostenuto dalle più recenti ricerche quantitative e qualitative, tenendo conto delle pratiche e degli strumenti che si sono dimostrati efficaci nel conseguire il successo scolastico per tutti i discenti. Ciò significa anche trarre ispirazione dalle risorse a disposizione a livello europeo, quali il kit europeo di strumenti per le scuole, il Compendio di pratiche da cui trarre ispirazione per l'educazione inclusiva e l'educazione alla cittadinanza, il kit per l'istruzione e la formazione professionale (IFP) per la lotta all'abbandono scolastico predisposto dal Cedefop e l'inventario dei sistemi e delle pratiche di orientamento permanente;
 - i) assegnare risorse adeguate, ricorrendo anche ai fondi nazionali e dell'UE, come pure ad altri tipi di sostegno alle riforme e agli investimenti in strumenti didattici, infrastrutture e aspetti pedagogici (in particolare Erasmus+, il dispositivo per la ripresa e la resilienza, il Fondo sociale europeo Plus, il Fondo europeo di sviluppo regionale, il programma Europa digitale, Orizzonte Europa, lo strumento di sostegno tecnico, il Fondo Asilo, migrazione e integrazione e il regime di finanziamento nell'ambito del meccanismo per collegare l'Europa (CEF2));
 - j) prevedere un piano di attuazione che contenga traguardi e obiettivi chiari, un piano di monitoraggio e valutazione e l'istituzione di un meccanismo o di una struttura di coordinamento, al livello adatto alle circostanze nazionali, al fine di favorire la cooperazione, sostenere l'attuazione e consentire il monitoraggio, la valutazione e il riesame delle politiche.
2. Per essere efficace, una strategia integrata si dovrebbe avvalere di rigorosi **sistemi di raccolta di dati e di monitoraggio** negli Stati membri, al livello adatto alle circostanze nazionali, e non dovrebbe imporre un inutile onere amministrativo supplementare agli istituti di istruzione. Tali sistemi dovrebbero ad esempio:
- a) consentire di analizzare, a tutti i livelli politici (nazionale, regionale e locale) la portata, l'incidenza e le possibili cause dello scarso rendimento e dell'abbandono dell'istruzione e della formazione, anche raccogliendo le opinioni dei discenti e delle famiglie emarginate;
 - b) essere utilizzati per progettare e orientare lo sviluppo delle politiche, monitorare l'attuazione e valutare l'efficacia e l'efficienza delle misure adottate;
 - c) permettere di individuare e identificare precocemente i discenti a rischio di abbandonare l'istruzione e la formazione e quelli che lo hanno fatto al fine di offrire loro sostegno tempestivo e appropriato senza che siano etichettati o stigmatizzati;
 - d) fornire le basi per sviluppare orientamenti e un sostegno efficaci per le scuole.

I dati e le informazioni dovrebbero idealmente riguardare tutti i livelli di istruzione (sistema ECEC, istruzione primaria, secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado) e tutte le tipologie di istruzione e formazione (compresa l'IFP), ed essere disponibili a diversi livelli politici, e devono inoltre rispettare le norme in materia di protezione dei dati di carattere personale. È opportuno che siano raccolte informazioni quantitative e qualitative, in funzione delle circostanze nazionali, con un elevato livello di disaggregazione (ad esempio per genere, contesto socioeconomico, contesto migratorio, differenze regionali ecc.) come pure riguardanti un'ampia tipologia di fattori che influiscono in modo positivo o negativo sui risultati dell'apprendimento (quali la partecipazione al sistema ECEC, la frequenza, l'impegno nei processi di apprendimento, i risultati nelle competenze di base, il benessere a scuola, la salute mentale, il senso di appartenenza, i problemi comportamentali, le esperienze di discriminazione ecc.).

3. Al fine di sostenere i **discenti** sono state individuate le buone pratiche indicate di seguito, la cui attuazione efficace dipende fondamentalmente dall'impegno di tutti gli attori pertinenti (dirigenti scolastici, insegnanti, formatori o altro personale competente, famiglie, nonché i discenti stessi) a livello nazionale, regionale, locale e di scuola, conformemente alle circostanze nazionali e alla struttura del sistema di istruzione e formazione.

Misure di prevenzione

- a) Garantire l'individuazione precoce dei fattori di rischio come le difficoltà di apprendimento, i problemi di sviluppo, le competenze linguistiche e i bisogni educativi speciali, comprese le difficoltà sociali ed emotive, come pure l'individuazione precoce dei discenti a rischio di scarso rendimento scolastico e abbandono, evitando nel contempo che siano etichettati e stigmatizzati;

- b) elaborare curricula incentrati sul discente e basati su una pedagogia inclusiva e relazionale, consentendo l'applicazione di modalità diversificate e personalizzate di insegnamento e apprendimento; è opportuno considerare il coinvolgimento attivo dei bambini e dei giovani nella creazione dei materiali di apprendimento, se del caso, soprattutto per quanto riguarda le risorse mirate alla prevenzione del bullismo, all'educazione sociale ed emotiva, alla risoluzione dei conflitti e al superamento dei pregiudizi;
- c) inserire l'educazione sociale ed emotiva, la prevenzione del bullismo e la salute mentale e fisica nei curricula a partire dal sistema ECEC fino all'istruzione e alla formazione secondaria superiore;
- d) rafforzare le competenze nella lingua (o nelle lingue) di scolarizzazione, valorizzando e sostenendo la diversità linguistica dei discenti come risorsa pedagogica per ulteriori percorsi di apprendimento e risultati scolastici. Ciò può includere, ad esempio, l'accertamento delle conoscenze linguistiche pregresse, un forte sostegno nella lingua madre del discente (prima lingua) e nella lingua di scolarizzazione, l'accesso all'insegnamento della lingua parlata a casa, e meccanismi per favorire il passaggio dall'accoglienza all'inserimento nelle classi ordinarie dei diversi livelli di istruzione, ove applicabile;
- e) in particolare sostenere l'acquisizione della lingua di scolarizzazione per i rifugiati e i migranti appena arrivati attraverso l'inserimento precoce nelle classi e nei curricula ordinari, fornendo sostegno individuale aggiuntivo al livello adeguato in modo da accelerare l'apprendimento sociale e scolastico. La possibilità di accedere in modo costante al sostegno linguistico e scolastico e all'orientamento professionale a tutti i livelli di istruzione e formazione nonché all'educazione interculturale, unitamente al coinvolgimento dei genitori, può inoltre svolgere un ruolo fondamentale;
- f) promuovere approcci pedagogici interattivi e di tipo esperienziale, nonché attenti alle questioni culturali e linguistiche, volti a promuovere l'autonomia e la responsabilità dei discenti nel loro processo di apprendimento e a consentire loro di impegnarsi attivamente nello sviluppo delle proprie competenze. Tali approcci possono includere opportunità di utilizzare modalità di apprendimento misto (tra cui risorse digitali, accesso a biblioteche, laboratori, musei, altre istituzioni culturali come le scuole musicali o artistiche, centri comunitari e luoghi naturali) tenendo conto dei bisogni dei discenti con disabilità o con bisogni educativi speciali, un'organizzazione flessibile e varia dei tempi di apprendimento e degli ambienti dedicati, modalità didattiche e di apprendimento transdisciplinari, modalità di apprendimento cooperativo e di sostegno tra pari, nonché l'utilizzo di tecnologie assistive per i discenti con disabilità;
- g) promuovere metodi di valutazione che rispecchino e sostengano i bisogni e i percorsi di apprendimento individuali, in particolare ricorrendo ampiamente alla valutazione formativa e continua, e combinando molteplici modalità e strumenti digitali e non digitali (ad es. portafogli, valutazione tra pari e autovalutazione) che siano inclusivi, orientati alla multiculturalità e partecipativi.

Misure di intervento

- h) Fornire alle scuole quadri d'azione che offrano sostegno mirato a tutti i discenti che affrontano difficoltà di apprendimento o sono a rischio di scarso rendimento attraverso un approccio multidisciplinare e di gruppo (ad esempio programmi di coinvolgimento dei genitori attraverso un approccio che coinvolga tutta la scuola, programmi di tutoraggio, tra cui tutoraggio tra pari, impiego di personale di sostegno, ore aggiuntive dedicate all'apprendimento durante l'anno scolastico e/o le vacanze e accesso ad ambienti di apprendimento supplementari);
- i) in contesti inclusivi e accessibili offrire migliore sostegno individuale ai discenti con bisogni complessi e sfaccettati, tra cui bisogni sociali ed emotivi e bisogni correlati alla salute mentale (ad es. tutoraggio personale, piani di apprendimento individuali, interventi di consulenza emotiva da parte di specialisti, interventi psicoterapeutici, gruppi multidisciplinari, sostegno alle famiglie);
- j) fornire soluzioni a livello scolastico o in partenariato con altri attori a favore dei discenti che hanno difficoltà a soddisfare bisogni di base a causa del contesto socioeconomico di provenienza (ad es. mancanza di materiale didattico, difficoltà nei trasporti, fame, carenze nutrizionali e di sonno);
- k) predisporre programmi di sostegno finanziario e/o non finanziario mirati ai discenti svantaggiati per favorire il loro passaggio ai livelli di istruzione e formazione secondaria e terziaria, nonché il completamento dell'istruzione secondaria di secondo grado in vista del conseguimento di titoli pertinenti;

- l) predisporre meccanismi di finanziamento per i discenti rifugiati e migranti appena arrivati al fine di garantire il loro accesso a corsi aggiuntivi o propedeutici, laddove necessario, e un ingresso agevole nel sistema di istruzione e formazione a tutti i livelli.

Misure di intervento e compensazione combinate

- m) Fornire sostegno sociale, emotivo e psicologico ai discenti, in particolare a quelli che soffrono a causa di esperienze infantili avverse, traumi o forte disagio sociale o emotivo che ostacolano il loro impegno scolastico. Ciò può includere il rafforzamento del ruolo delle figure di consulenza e tutoraggio presenti tra il personale, l'agevolazione dell'accesso da parte degli alunni ai professionisti e ai servizi di salute mentale sia all'interno delle scuole che nel loro contesto, e l'intervento precoce nei confronti delle vittime e degli autori di bullismo. Creare modalità di sostegno comunitario e tra pari per prevenire il bullismo/bullismo online e contrastare ogni forma di discriminazione;
- n) garantire l'accesso a un sostegno equo, rapido e adeguato ai rifugiati e ai migranti appena arrivati, ivi compreso sostegno sociale, emotivo e psicologico, aiutandoli a superare le difficoltà correlate allo stress post-traumatico e all'esperienza migratoria o di integrazione. Tale sostegno dovrebbe essere inserito in un sistema intersettoriale più ampio in modo da tenere conto di tutti i bisogni specifici in collaborazione con i servizi sociali e sanitari, i centri di salute mentale e tutti gli altri servizi e le altre agenzie pertinenti, coinvolgendo da vicino i discenti e le famiglie o i prestatori di assistenza;
- o) facilitare l'accesso alle attività extracurricolari ed extrascolastiche (sport, attività artistiche, volontariato o animazione socioeducativa ecc.) e migliorare la documentazione e la convalida dei relativi risultati dell'apprendimento;
- p) migliorare l'orientamento scolastico e l'orientamento e la consulenza professionale, come pure l'orientamento al lavoro per favorire l'acquisizione di competenze e abilità in materia di gestione della carriera. Ciò dovrebbe includere attività curricolari ed extracurricolari come l'apprendimento basato sul lavoro, le visite ai luoghi di lavoro, l'affiancamento lavorativo, le attività ludiche orientate alla carriera (career game) o lezioni di prova.

- 4. **I dirigenti scolastici, gli insegnanti, i formatori e altro personale, anche nel sistema ECEC**, svolgono un ruolo cruciale all'interno della strategia. Per adempiere questa impegnativa responsabilità hanno bisogno di sostegno e di strumenti per comprendere e contrastare le disuguaglianze nell'istruzione, lo scarso rendimento scolastico e la mancanza di impegno. Oltre ad aiutarli ad acquisire le conoscenze, le capacità e le competenze necessarie, è altresì necessario assicurare condizioni di lavoro appropriate in termini di tempo, spazio e mezzi. Sono state individuate le buone pratiche esposte di seguito.

Misure di prevenzione

- a) Introdurre i temi dell'inclusione, dell'equità e della diversità, la comprensione dello scarso rendimento e della mancanza di impegno, come pure le questioni relative al benessere, alla salute mentale e al bullismo in tutti i programmi statutari di formazione iniziale degli insegnanti (FI);
- b) garantire che i dirigenti scolastici, gli insegnanti, i formatori e altro personale della scuola si preparino seguendo una formazione iniziale degli insegnanti di qualità elevata e basata sulla ricerca, nonché attraverso una formazione professionale continua al fine di:
 - comprendere i fattori di rischio e di protezione che possono influire sul rendimento scolastico, sulla mancanza di impegno o sull'abbandono dell'istruzione e della formazione, come pure sulle difficoltà sociali, emotive e comportamentali;
 - comprendere le questioni relative al benessere, alla disabilità e ai problemi di salute mentale, tra cui lo stress post-traumatico, e sostenere lo sviluppo delle competenze sociali ed emotive dei discenti;
 - sviluppare competenze per insegnare in contesti multilinguistici e multiculturali;
 - riconoscere e combattere gli stereotipi di genere nell'insegnamento e nell'apprendimento (comprese le scarse aspettative in relazione al rendimento scolastico dei ragazzi e il divario di genere nelle discipline STEM) e sviluppare pratiche di insegnamento sensibili alla dimensione di genere che favoriscano maggiormente la motivazione e l'impegno dei ragazzi e delle ragazze;
 - riconoscere e affrontare vari tipi di difficoltà di apprendimento;

- utilizzare pratiche collaborative e lavorare in gruppi multidisciplinari all'interno della scuola così come in collaborazione con partner esterni;
 - fare ricorso a vari approcci, strumenti e ambienti di apprendimento, come opportuno, nonché adottare in modo attivo modalità di apprendimento misto, combinando attività in ambienti interni e all'aperto, attività di insegnamento e di apprendimento individualizzate e di gruppo, risorse digitali e non digitali ecc.;
 - utilizzare metodi e strumenti di valutazione formativa nella didattica e nell'apprendimento;
 - promuovere un clima di apprendimento sereno facendo ricorso a strategie di gestione della classe, prevenzione del bullismo e risoluzione dei conflitti, e creare relazioni improntate alla fiducia con i discenti, i genitori, le famiglie e i prestatori di assistenza, soprattutto quelli provenienti da contesti più svantaggiati;
- c) riconoscere a insegnanti, formatori, dirigenti scolastici e altro personale della scuola incentivi affinché lavorino in scuole con un tasso elevato di alunni provenienti da contesti svantaggiati dal punto di vista socioeconomico. Incoraggiare gli insegnanti in formazione a svolgere tirocini in questo tipo di scuole;
- d) provvedere affinché tutto il personale impegnato nell'orientamento al lavoro e nell'apprendimento o nell'orientamento professionale sia formato e qualificato e abbia accesso a una formazione iniziale e continua;
- e) sostenere il benessere degli insegnanti, dei formatori, dei dirigenti scolastici e dell'altro personale scolastico e migliorare l'attrattività della professione di docente, anche garantendo condizioni di lavoro adeguate, l'autonomia professionale e il coinvolgimento attivo di docenti e formatori nella gestione della scuola, una formazione iniziale e una formazione professionale continua di qualità elevata, l'accesso ai professionisti e ai servizi di salute mentale, la collaborazione e il sostegno tra pari.

Misure di intervento

- f) Favorire gli scambi tra il personale, l'apprendimento e il sostegno tra pari tra gli insegnanti, i formatori, altro personale della scuola e i professionisti dell'istruzione attraverso la creazione di reti, l'affiancamento lavorativo, seminari e comunità di apprendimento multiprofessionali, come pure l'accesso ai centri di consulenza e a risorse adeguate che aiutino ad adattare le modalità di insegnamento e di apprendimento ai bisogni specifici di tutti i discenti. Garantire, in particolare, l'accesso a centri di risorse specialistiche o a gruppi di consulenti che possano mettere a disposizione gli strumenti e le conoscenze pedagogiche necessari per offrire sostegno ai discenti rifugiati o migranti appena arrivati, operando in più località e scuole;
- g) esaminare, ove possibile, in che modo percorsi alternativi di accesso alla professione di insegnante possono apportare maggiore diversità tra il personale della scuola, e aprire la professione a persone provenienti da contesti diversi, tra cui candidati che hanno vissuto in prima persona condizioni socioeconomiche svantaggiate.
5. Per promuovere il successo scolastico per tutti i discenti, si sono dimostrati particolarmente efficaci gli **approcci che coinvolgono tutta la scuola**, in cui tutti i membri della comunità scolastica (dirigenti, insegnanti, formatori e altro personale della scuola, discenti, genitori e famiglie) come pure un'ampia gamma di portatori di interessi (ad es. servizi sociali e sanitari, servizi per i giovani, assistenti sociali, psicologi, consulenti/terapisti specializzati nella sfera emotiva, infermieri, logopedisti, esperti in orientamento, animatori socioeducativi, autorità locali, ONG, imprese, sindacati, volontari ecc.) e la comunità nel suo insieme si impegnano attivamente e in modo collaborativo. Politiche efficaci possono comprendere le misure esposte di seguito.

Misure di prevenzione

- a) Permettere ai dirigenti scolastici e ai comitati direttivi di godere di livelli sufficienti di autonomia nei processi decisionali, associata a una forte assunzione di responsabilità;
- b) promuovere l'integrazione del successo scolastico per tutti e il benessere a scuola (comprese le questioni relative alla prevenzione del bullismo, alla lotta alla discriminazione, alla sensibilità alla dimensione di genere e alla salute) nei processi di pianificazione e gestione della scuola (piani di sviluppo scolastico, dichiarazioni sul mandato, piani pedagogici annuali o pluriennali ecc.) e incoraggiare le scuole a progettare, monitorare e valutare piani specifici per l'inclusione e il benessere;
- c) promuovere il successo scolastico per tutti i discenti e il benessere a scuola nell'ambito dei meccanismi di garanzia della qualità interni ed esterni, nonché l'inclusione di obiettivi e indicatori anche su questioni come il clima scolastico, il bullismo e il benessere. Provvedere affinché l'ispezione/valutazione esterna fornisca consulenza e sostegno alle scuole oggetto di ispezione, sostenga l'autovalutazione delle scuole e promuova una cultura di autoriflessione e miglioramento per quanto concerne le strategie e le pratiche mirate all'inclusione e al benessere;

- d) fornire orientamenti e opportunità di formazione professionale per sostenere i dirigenti scolastici nella gestione dei cambiamenti organizzativi e nella promozione di pratiche inclusive;
- e) promuovere un ambiente scolastico improntato alla partecipazione e alla democrazia che coinvolga i discenti nei processi decisionali della scuola e della classe e utilizzi metodi partecipativi adatti ai bambini e ai giovani, compresi quelli provenienti da contesti emarginati;
- f) promuovere una cultura della scuola che valorizzi la diversità, favorisca il benessere dei discenti e il loro senso di appartenenza e crei un ambiente sicuro per il dialogo su questioni controverse.

Misure di prevenzione e intervento combinate

- g) Incoraggiare l'utilizzo di pratiche collaborative e multidisciplinari a scuola e i partenariati con i servizi locali, gli animatori socioeducativi, i professionisti in ambito sociale e sanitario, le imprese e la comunità in generale;
- h) promuovere le scuole come centri di apprendimento permanente della comunità in cui istruzione, formazione e vita sociale siano strettamente intrecciate con il vicinato e la comunità si faccia carico di una responsabilità condivisa per una scuola intesa come spazio di apprendimento;
- i) promuovere la creazione di reti tra le scuole, come pure tra le comunità di apprendimento multiprofessionali a livello locale, regionale, nazionale e internazionale al fine di promuovere l'apprendimento reciproco. Incoraggiare le scuole a utilizzare le risorse disponibili nel kit europeo di strumenti per le scuole, nel Compendio di pratiche da cui trarre ispirazione per l'educazione inclusiva e l'educazione alla cittadinanza e nel kit per l'IFP per la lotta all'abbandono scolastico predisposto dal Cedefop;
- j) promuovere la «consapevolezza linguistica» sia all'interno della scuola che nel suo contesto, incoraggiando tutti gli attori a riflettere sulle norme, i valori e gli atteggiamenti nei confronti della diversità linguistica e culturale, anche identificando e prendendo in considerazione tutte le lingue parlate all'interno della comunità scolastica, coinvolgendo nell'educazione linguistica i genitori e le famiglie, i prestatori di assistenza e la comunità in generale, creando biblioteche con risorse in varie lingue e favorendo attività linguistiche nei doposcuola;
- k) fornire sostegno alle scuole affinché integrino pratiche efficaci in ogni fase del «processo di apprendimento linguistico» dei migranti appena arrivati (compresi i rifugiati), anche attraverso l'accoglienza e la valutazione (ad esempio mediante una valutazione globale e multidimensionale dell'alfabetizzazione, delle competenze linguistiche e di altre competenze chiave), l'inserimento e l'ammissione (ad esempio offrendo, ove necessario e applicabile, corsi propedeutici iniziali di durata limitata e predisponendo forme di sostegno sociale e scolastico per favorire un inserimento agevole nel sistema di istruzione ordinario) e il monitoraggio (al fine di prevenire la segregazione geografica dei discenti migranti attraverso i criteri per l'ingresso e l'ammissione nella scuola);
- l) incoraggiare una comunicazione e una collaborazione efficaci con i genitori, i tutori legali e le famiglie riguardo ai progressi scolastici e al benessere dei loro figli anche con l'assistenza di mediatori culturali della comunità locale. Coinvolgere i genitori, le famiglie e i tutori legali nelle attività curricolari ed extracurricolari (come attività di volontariato nelle classi, club di lettura e compiti, tutoraggio nelle biblioteche scolastiche e programmi di doposcuola, come pure club di lavoro, fiere del lavoro, esposizione ad ambienti di lavoro, visite ai centri di orientamento professionale ecc.);
- m) promuovere l'impegno attivo dei genitori e delle famiglie nei processi decisionali della scuola, anche in materia di curriculum, pianificazione e valutazione, programmi per il benessere e la salute mentale, educazione sociale ed emotiva e orientamento professionale, e favorire e sostenere la partecipazione dei genitori provenienti da contesti socioeconomici emarginati;
- n) sostenere il coinvolgimento dei genitori nell'acquisizione delle prime abilità di lettura e matematica dei loro figli attraverso l'organizzazione di sistemi di prestito di libri, iniziative di alfabetizzazione per la famiglia ecc. Accrescere le opportunità di apprendimento familiare e di istruzione dei genitori, in particolare per chi ha livelli bassi di istruzione ed è a rischio povertà, in partenariato con i servizi locali e le ONG;
- o) fornire ulteriore sostegno alle scuole situate in zone svantaggiate sotto il profilo socioeconomico e con un numero elevato di discenti che provengono da contesti emarginati. Per tali scuole ciò può comprendere, laddove necessario, ridurre il rapporto alunni/insegnante e fornire materiali, attrezzature e infrastrutture mirate.

6. Al fine di promuovere il successo scolastico per tutti i discenti è fondamentale intervenire sugli aspetti inerenti al sistema che in vari modi possono incidere sull'equità e l'inclusione nell'istruzione e nella formazione e rafforzare la cooperazione intersettoriale. In fase di sviluppo di una strategia integrata e globale si possono prendere in considerazione le misure strutturali seguenti:
- a) garantire a tutti l'accesso equo ad un'educazione e cura della prima infanzia di alta qualità, a prezzi accessibili e dotata di personale adeguato, in grado di migliorare il benessere e lo sviluppo cognitivo dei bambini nonché di favorire un più ampio sviluppo sociale ed emotivo, offrendo loro le basi necessarie affinché si realizzino nell'istruzione e nella vita;
 - b) potenziare l'istruzione e la formazione professionale di alta qualità, attraente e flessibile, che coniuga l'acquisizione di competenze professionali e di competenze chiave;
 - c) promuovere politiche attive di lotta contro la segregazione, in particolare adottando regole di ammissione che consentono alle scuole di avere una composizione eterogenea e politiche incentrate sulla qualità dell'apprendimento, nonché sensibilizzare sui vantaggi apportati dalla diversità in classe al miglioramento dei risultati scolastici di tutti i discenti;
 - d) favorire l'inclusione dei discenti con disabilità e/o con bisogni educativi speciali nel sistema scolastico ordinario con il supporto efficace fornito da educatori e da altro personale della scuola/da consulenti formati o da professionisti sanitari. È opportuno che a ciò si associno la rimozione degli ostacoli fisici nell'ambiente scolastico, la distribuzione di materiale didattico nel formato opportuno e l'uso di approcci didattici e di apprendimento diversificati e personalizzati;
 - e) evitare il più possibile la ripetenza e promuovere strumenti che consentono di monitorare e segnalare precocemente i bisogni e le difficoltà di apprendimento dei bambini e dei giovani, offrendo sostegno mirato e maggiormente individualizzato, secondo le circostanze;
 - f) valutare alternative alla differenziazione precoce dei percorsi di istruzione in modo da promuovere interazioni positive tra discenti con livelli di abilità diversi in gruppi eterogenei e da ridurre l'impatto del contesto socioeconomico sul rendimento scolastico dei discenti causato dalla segregazione scolastica;
 - g) accrescere la flessibilità e la permeabilità dei percorsi formativi, ad esempio modularizzando i corsi, offrendo corsi a orientamento professionale o promuovendo la flessibilità per quanto riguarda la durata del percorso e i punti di partenza; facilitare i passaggi tra i livelli e i tipi di istruzione e formazione, come pure la transizione dalla scuola all'occupazione futura, anche attraverso modalità di riconoscimento e convalida, orientamento professionale fornito da operatori qualificati e collaborazione attiva con i portatori di interessi, incluse le imprese;
 - h) offrire percorsi che consentono di rientrare nel sistema di istruzione e formazione ordinario e garantire l'accesso gratuito a programmi di qualità che offrono una «seconda opportunità» per tutti coloro che hanno abbandonato l'istruzione e la formazione, il che può essere proposto anche nell'ambito della garanzia per i giovani rafforzata.
-

II

*(Comunicazioni)*COMUNICAZIONI PROVENIENTI DALLE ISTITUZIONI, DAGLI ORGANI E
DAGLI ORGANISMI DELL'UNIONE EUROPEA

COMMISSIONE EUROPEA

Non opposizione ad un'operazione di concentrazione notificata**(Caso M.10431 — ALI GROUP / WELBILT)****(Testo rilevante ai fini del SEE)**

(2022/C 469/02)

Il 17 giugno 2022 la Commissione ha deciso di non opporsi alla suddetta operazione di concentrazione notificata e di dichiararla compatibile con il mercato interno. La presente decisione si basa sull'articolo 6, paragrafo 1, lettera b, in combinato disposto con l'articolo 6, paragrafo 2, del regolamento (CE) n. 139/2004 del Consiglio ⁽¹⁾. Il testo integrale della decisione è disponibile unicamente in lingua inglese e verrà reso pubblico dopo che gli eventuali segreti aziendali in esso contenuti saranno stati espunti. Il testo della decisione sarà disponibile:

- sul sito internet della Commissione europea dedicato alla concorrenza, nella sezione relativa alle concentrazioni (<http://ec.europa.eu/competition/mergers/cases/>). Il sito offre varie modalità per la ricerca delle singole decisioni, tra cui indici per impresa, per numero del caso, per data e per settore,
- in formato elettronico sul sito EUR-Lex (<http://eur-lex.europa.eu/homepage.html?locale=it>) con il numero di riferimento 32022M10431. EUR-Lex è il sistema di accesso in rete al diritto dell'Unione europea.

⁽¹⁾ GU L 24 del 29.1.2004, pag. 1.

COMUNICAZIONE DELLA COMMISSIONE

sull'applicazione delle specifiche per la progettazione ecocompatibile relative all'efficienza delle unità di alimentazione di server e prodotti di archiviazione dati e delle specifiche per la progettazione ecocompatibile relative all'efficienza della sorgente di energia delle apparecchiature di saldatura

(Testo rilevante ai fini del SEE)

(2022/C 469/03)

Il regolamento (UE) 2019/424 della Commissione ⁽¹⁾, che stabilisce specifiche per la progettazione ecocompatibile di server e prodotti di archiviazione dati, si applica dal 1° marzo 2020. In particolare l'allegato II, punto 1.1, del regolamento contiene specifiche relative all'efficienza minima delle unità di alimentazione utilizzate nei server e nei prodotti di archiviazione dati. Un primo livello di efficienza minima, stabilito nell'allegato II, punto 1.1.1, è entrato in vigore il 1° marzo 2020. Un valore più rigoroso (rispetto ai valori attualmente applicabili) per l'efficienza minima delle unità di alimentazione si applicherà a decorrere dal 1° gennaio 2023.

Il regolamento (UE) 2019/1784 della Commissione ⁽²⁾, che stabilisce specifiche per la progettazione ecocompatibile delle apparecchiature di saldatura, si applica dal 1° gennaio 2021. L'allegato II, punto 1, di tale regolamento contiene specifiche minime per l'efficienza della sorgente di energia che devono essere rispettate dalle apparecchiature di saldatura. Tali specifiche si applicheranno a decorrere dal 1° gennaio 2023.

Per migliorare l'efficienza energetica delle unità di alimentazione di server e prodotti di archiviazione dati e l'efficienza energetica delle sorgenti di energia delle apparecchiature di saldatura in linea con le nuove specifiche, i fabbricanti devono installare componenti contenenti nuovi circuiti stampati. Tali nuovi circuiti stampati sono fabbricati utilizzando chip a semiconduttore. Tuttavia a causa dell'attuale crisi globale dell'approvvigionamento dei chip a semiconduttore provocata dalla pandemia di COVID-19 i fabbricanti di circuiti stampati non sono in grado di soddisfare la domanda crescente. Di conseguenza i clienti devono far fronte a tempi di consegna molto più lunghi di quanto inizialmente previsto per questi componenti essenziali.

Queste circostanze eccezionali mettono i fabbricanti nell'impossibilità di garantire che i prodotti immessi sul mercato a decorrere dal 1° gennaio 2023 siano conformi alle nuove specifiche in materia di efficienza energetica. L'entità dell'impatto della carenza globale di chip sulle industrie manifatturiere è stata illustrata in recenti relazioni, compresa quella relativa all'indagine europea sui chip ⁽³⁾, ed è stata un fattore chiave alla base della recente proposta della Commissione relativa a una normativa europea sui chip. Secondo le stime si tratta di una situazione a breve termine che dovrebbe essere in gran parte risolta entro il 1° gennaio 2024.

Alcuni Stati membri hanno informato la Commissione di essere consapevoli delle difficoltà che il settore sta attraversando e di comprendere i problemi che dovrà affrontare per rispettare i propri obblighi. Anche varie associazioni di categoria hanno contattato la Commissione per illustrare le difficoltà che si trovano ad affrontare. Tra di esse vi sono industrie che forniscono prodotti a una serie di settori economici essenziali, quali il settore dell'archiviazione dati, quello bancario e quello delle costruzioni.

La conformità alla normativa di armonizzazione dell'Unione, tra cui le specifiche per la progettazione ecocompatibile, è monitorata e fatta rispettare mediante la vigilanza del mercato condotta dalle autorità degli Stati membri preposte allo scopo, conformemente all'articolo 11 e agli articoli da 14 a 20 del regolamento (UE) 2019/1020 del Parlamento europeo e del Consiglio ⁽⁴⁾ sulla vigilanza del mercato e sulla conformità dei prodotti.

⁽¹⁾ Regolamento (UE) 2019/424 della Commissione, del 15 marzo 2019, che stabilisce specifiche per la progettazione ecocompatibile di server e prodotti di archiviazione dati a norma della direttiva 2009/125/CE del Parlamento europeo e del Consiglio e che modifica il regolamento (UE) n. 617/2013 (GU L 74 del 18.3.2019, pag. 46).

⁽²⁾ Regolamento (UE) 2019/1784 della Commissione, dell'1 ottobre 2019, che stabilisce specifiche per la progettazione ecocompatibile delle apparecchiature di saldatura conformemente alla direttiva 2009/125/CE del Parlamento europeo e del Consiglio (GU L 272 del 25.10.2019, pag. 121).

⁽³⁾ Cfr. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/european-chips-survey>.

⁽⁴⁾ Regolamento (UE) 2019/1020 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 20 giugno 2019, sulla vigilanza del mercato e sulla conformità dei prodotti e che modifica la direttiva 2004/42/CE e i regolamenti (CE) n. 765/2008 e (UE) n. 305/2011 (GU L 169 del 25.6.2019, pag. 1).

A fronte delle difficoltà che probabilmente attendono i fabbricanti che intendono conformarsi alle specifiche di progettazione ecocompatibile relative all'efficienza energetica delle unità di alimentazione di server e prodotti di archiviazione dati e all'efficienza energetica delle sorgenti di energia delle apparecchiature di saldatura, la Commissione formula una serie di considerazioni di cui è opportuno tenere conto nel contesto dell'applicazione di tali obblighi.

In primo luogo va rilevato che l'obbligo delle autorità di vigilanza del mercato degli Stati membri di monitorare la conformità è costante e non legato a date particolari dopo l'inizio dell'applicazione delle specifiche il 1° gennaio 2023.

In secondo luogo, per quanto riguarda la garanzia di un'efficace vigilanza del mercato, la Commissione rammenta la prescrizione di cui all'articolo 14, paragrafo 2, del regolamento (UE) 2019/1020, secondo cui le autorità di vigilanza del mercato devono esercitare i loro poteri in modo efficiente ed efficace e conformemente al principio di proporzionalità.

La Commissione ricorda che né la Commissione né i singoli Stati membri hanno il potere di disattendere termini vincolanti o altre prescrizioni stabiliti nel diritto dell'Unione, a meno che detti termini o prescrizioni non siano modificati con le procedure del caso.

Tuttavia, nell'applicare il diritto dell'Unione gli Stati membri sono tenuti a prendere in debita considerazione il principio di proporzionalità. In tale contesto gli Stati membri, quando applicano il diritto dell'UE e fanno rispettare le prescrizioni previste dai regolamenti pertinenti, sono invitati a tener conto di tutte le condizioni seguenti:

- le circostanze eccezionali e impreviste della crisi globale dell'approvvigionamento dei chip a semiconduttore provocata dalla pandemia di COVID-19, dimostrate dai fabbricanti, che possono impedire a questi ultimi di conformarsi in tempo alle pertinenti specifiche per la progettazione ecocompatibile;
- la durata limitata del problema, considerato il tempo relativamente breve durante il quale i fabbricanti potrebbero continuare a immettere sul mercato prodotti non ancora conformi alle nuove specifiche in materia di efficienza energetica;
- la necessità che i fabbricanti possano continuare a immettere i loro prodotti sul mercato, anche alla luce dell'importanza di un approvvigionamento sicuro dei prodotti regolamentati per il funzionamento di una serie di settori economici essenziali.

Se a decorrere dal 1° gennaio 2023 le autorità nazionali di vigilanza del mercato, in linea con queste condizioni, non applicheranno le specifiche per la progettazione ecocompatibile relative all'efficienza energetica delle unità di alimentazione di server e prodotti di archiviazione dati e all'efficienza energetica delle sorgenti di energia delle apparecchiature di saldatura, la Commissione si asterrà dall'avviare procedure di infrazione a condizione che tale mancata applicazione non vada oltre quanto necessario e sia limitata nel tempo dal 1° gennaio 2023 al 1° gennaio 2024.

Tale approccio dovrebbe applicarsi a tutte le singole unità di un modello di prodotto immesse sul mercato nel periodo di tempo indicato. Le stesse considerazioni si applicheranno anche nel caso in cui dopo il 1° gennaio 2024 le autorità di vigilanza del mercato dovessero rilevare un'unità di prodotto non conforme che è stata però immessa sul mercato prima di tale data.

IV

(Informazioni)

INFORMAZIONI PROVENIENTI DALLE ISTITUZIONI, DAGLI ORGANI E
DAGLI ORGANISMI DELL'UNIONE EUROPEA

CONSIGLIO

Conclusioni del Consiglio sul sostegno al benessere nell'istruzione digitale

(2022/C 469/04)

IL CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA

CONSIDERATO IL CONTESTO SEGUENTE:

1. Le discussioni politiche in occasione del vertice sociale di Göteborg del 2017, in cui è stato sottolineato che il 44 % degli europei non possiede competenze digitali di base, che in futuro il 90 % dei posti di lavoro richiederà abilità e competenze digitali e che il 40 % delle imprese europee ha difficoltà ad assumere specialisti nel settore delle TIC. L'avvio di una riflessione sul futuro dell'apprendimento, per rispondere alle tendenze future e alla rivoluzione digitale, compresa l'intelligenza artificiale (IA), è stata una delle idee discusse dai leader europei in tale occasione.
2. Il primo principio del pilastro europeo dei diritti sociali, ossia 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.
3. La comunicazione della Commissione sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione entro il 2025, in cui si sottolinea la necessità di creare ambienti di apprendimento favorevoli per i gruppi a rischio di risultati insufficienti e di sostenere il benessere a scuola.
4. La risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030), in cui si evidenzia che l'istruzione e la formazione hanno un ruolo fondamentale da svolgere nel plasmare il futuro dell'Europa, in un momento in cui è essenziale che i cittadini trovino la realizzazione personale e il benessere, siano pronti ad adattarsi e a operare in un mercato del lavoro in evoluzione e a impegnarsi in una cittadinanza attiva e responsabile.
5. Il piano d'azione per l'istruzione digitale (2021-2027), che delinea il concetto di un ecosistema di istruzione digitale ad alte prestazioni e sottolinea l'importanza dello sviluppo delle competenze e delle abilità digitali per la vita quotidiana.
6. Il dialogo strutturato in corso con gli Stati membri in materia di istruzione e competenze digitali, avviato dalla Commissione nel 2021, e il suo approccio all'istruzione digitale esteso a tutta l'amministrazione.
7. Raccomandazione (UE) 2021/1004 del Consiglio, del 14 giugno 2021, che istituisce una garanzia europea per l'infanzia, volta a prevenire e combattere l'esclusione sociale e ad assicurare pari opportunità garantendo l'accesso gratuito all'istruzione ai minori provenienti da contesti svantaggiati. A tale riguardo, la raccomandazione sottolinea l'importanza di fornire strumenti didattici digitali, connettività ad alta velocità, servizi digitali e attrezzature adeguate, nonché di migliorare le competenze digitali e affrontare tutte le forme di divario digitale.
8. La strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030, la quale indica che per utilizzare efficacemente le tecnologie digitali è necessario rimuovere le barriere di accessibilità per le persone con disabilità e investire nelle loro competenze digitali.

9. La raccomandazione del Consiglio sui percorsi per il successo scolastico, che sostituisce la raccomandazione del Consiglio del 28 giugno 2011 sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico, che mira a promuovere migliori risultati scolastici per tutti i giovani europei, indipendentemente dalle loro caratteristiche personali e dai loro contesti familiari, culturali e socioeconomici, e sottolinea il benessere a scuola e la salute fisica e mentale quali elementi chiave del successo scolastico.
10. Il gruppo di esperti informale della Commissione attualmente in fase di costituzione per promuovere ambienti di apprendimento a sostegno dei gruppi a rischio di scarso rendimento scolastico e favorire il benessere a scuola.
11. La raccomandazione del Consiglio, del 29 novembre 2021, relativa ad approcci di apprendimento integrato per un'istruzione primaria e secondaria di alta qualità e inclusiva, che sottolinea l'importanza di dare priorità al benessere (sia fisico che mentale) e suggerisce di inserire politiche per il benessere del discente e il contrasto al bullismo negli obiettivi scolastici, nonché di prestare maggiore attenzione al benessere e alla qualità della vita professionale di docenti e formatori, dei dirigenti scolastici e dell'altro personale docente, al fine di mitigare lo stress e prevenire il burnout.
12. La raccomandazione del Consiglio, del 24 novembre 2020, relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza, che pone l'accento sulle politiche nel campo dell'IFP adatte all'economia digitale.
13. La dichiarazione di Osnabrück relativa all'istruzione e alla formazione professionale come fattore abilitante della ripresa e delle transizioni giuste verso l'economia digitale e verde, volta a sviluppare la digitalizzazione dell'IFP nel quadro di una nuova cultura dell'apprendimento permanente.
14. Le conclusioni del Consiglio sull'istruzione digitale nelle società della conoscenza europee, in cui si sottolinea che l'istruzione digitale dovrebbe tenere conto del benessere di tutti gli attori coinvolti nel processo di apprendimento.
15. La relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione 2021, incentrata sul tema del benessere nell'istruzione.
16. La comunicazione della Commissione «Un decennio digitale per bambini e giovani: la nuova strategia europea per un'internet migliore per i ragazzi (BIK+)», che si concentra sul miglioramento del benessere dei bambini nell'ambiente online.
17. Il quadro europeo aggiornato delle competenze digitali per i cittadini (DigComp 2.2) elaborato dalla Commissione, che pone l'accento sulla sicurezza, ad esempio nel contesto del sostegno al benessere e alla salute nonché della comprensione e della lotta al bullismo online.
18. Il quadro europeo delle competenze digitali per gli educatori (DigCompEdu), che sottolinea l'importanza delle misure volte a garantire il benessere psicofisico e sociale dei discenti utilizzando nel contempo le tecnologie digitali.

RICONOSCE QUANTO SEGUE:

19. Ai fini delle presenti conclusioni del Consiglio, per «benessere nell'istruzione digitale» si intende una sensazione di soddisfazione fisica, cognitiva, sociale ed emotiva che consente a tutti gli individui di interagire positivamente in tutti gli ambienti di apprendimento digitale, anche attraverso strumenti e metodi di istruzione e formazione digitali, di ottimizzare il loro potenziale e la loro realizzazione personale, e che li aiuta ad agire online in modo sicuro, sostenendone l'emancipazione negli ambienti online ⁽¹⁾. Le presenti conclusioni del Consiglio riguardano il benessere digitale nell'istruzione e nella formazione e per mezzo di esse ai livelli primario e secondario inferiore e superiore, compresa l'istruzione e formazione professionale (IFP).
20. Ai fini delle presenti conclusioni del Consiglio, il termine «discenti» include tutti gli alunni, gli studenti e gli apprendisti che frequentano i livelli primario e secondario inferiore e superiore dei sistemi di istruzione formale iniziale, compresa l'istruzione e la formazione professionale iniziale (IFP).

⁽¹⁾ Il benessere cognitivo può essere definito come «la partecipazione efficace dei discenti alla vita sociale in tutta una serie di ruoli: partecipanti all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, lavoratori produttivi, cittadini attivi». Tale partecipazione è resa possibile, tra l'altro, dalle conoscenze e dalle competenze possedute. Il benessere fisico può essere inteso come il livello di salute degli individui e la loro capacità di condurre uno stile di vita sano. Il benessere sociale comprende le interazioni dei discenti con gli altri come pure la loro percezione dell'ambiente di apprendimento digitale. Il benessere psicologico fa riferimento alle opinioni e ai sentimenti dei discenti riguardo alle loro vite e agli obiettivi personali che si sono prefissati (Panesi, S., Bocconi, S. e Ferlino, L., *Promoting Students' Well-Being and Inclusion in Schools Through Digital Technologies: Perceptions of Students, Teachers, and School Leaders in Italy Expressed Through SELFIE Piloting Activities* (Promuovere il benessere e l'inclusione degli studenti nelle scuole tramite le tecnologie digitali: percezioni di studenti, docenti e dirigenti scolastici in Italia espresse attraverso attività pilota SELFIE), *Frontiers in Psychology*, 2020).

21. Ai fini delle presenti conclusioni del Consiglio, il termine «educatori» include i docenti, i dirigenti scolastici, i formatori e altro personale con competenze pedagogiche coinvolto nell'insegnamento ai discenti ai livelli primario e secondario dei sistemi di istruzione formale iniziale, compresa l'istruzione e la formazione professionale iniziale (IFP).
22. Le tecnologie digitali hanno cambiato radicalmente i modi in cui le persone apprendono, lavorano, utilizzano le informazioni e comunicano. La trasformazione digitale comporta nuove sfide e opportunità per i discenti e ha un impatto sulla loro vita cognitiva, fisica, sociale ed emotiva.
23. La pandemia di COVID-19 e il passaggio all'insegnamento e all'apprendimento online e a distanza di emergenza hanno imposto molte sfide agli ambienti di apprendimento digitale. Il modo in cui i sistemi di istruzione e formazione digitali (discenti, educatori e altri attori pertinenti inclusi) hanno reagito di fronte a tali sfide può servire da esperienza utile da cui trarre insegnamenti preziosi per lo sviluppo di approcci in materia di benessere nell'istruzione digitale.
24. Un'istruzione e una formazione inclusive e di elevata qualità dovrebbero potenziare le opportunità offerte dalla trasformazione digitale per sostenere il benessere dei discenti e degli educatori negli ambienti di apprendimento digitale. Un tale approccio dovrebbe essere sistematicamente sostenuto e promosso in tutti gli aspetti dell'ecosistema di istruzione digitale ⁽²⁾.
25. Il rafforzamento del benessere dei discenti nel contesto dell'istruzione digitale è un processo bidirezionale. Gli ambienti digitali possono comportare alcune sfide, anche nel contesto dell'istruzione digitale — ad esempio il bullismo online —, con possibili ripercussioni negative sul benessere, soprattutto se alcuni aspetti di tali ambienti sono mal progettati o realizzati. Per contro, ecosistemi di istruzione digitale ben concepiti, efficaci e inclusivi possono promuovere lo sviluppo del benessere dei discenti e migliorarne le prospettive di istruzione, vita e lavoro.
26. Il divario digitale costituisce una grave minaccia per il benessere nell'istruzione e nella formazione digitali sia per i discenti che per gli educatori, spesso rafforzando le disuguaglianze esistenti o creandone di nuove. I sistemi scolastici a livello nazionale, regionale e locale dovrebbero essere in grado di rispondere a qualsiasi problema concernente un accesso insufficiente, attrezzature inadeguate o condizioni di apprendimento insoddisfacenti incontrato dai discenti, in particolare quelli svantaggiati, compresi quelli con disabilità e/o con bisogni educativi speciali, come pure quelli che si trovano ad affrontare sfide legate al divario digitale di genere.
27. Nuovi modelli di apprendimento, compresi quelli che prevedono l'uso di strumenti digitali accessibili e reperibili, estendono l'accesso ai discenti svantaggiati, compresi quelli con disabilità e/o con bisogni educativi speciali e coloro che non sono temporaneamente in grado di frequentare la scuola per motivi di salute, nonché ai discenti che vivono in zone isolate, insulari o remote, come le regioni ultraperiferiche dell'UE. Stimolano inoltre motivazione e impegno maggiori al fine di trarre vantaggio dalle esperienze online e, insieme ad approcci incentrati sul discente, contribuiscono a ridurre il divario digitale.
28. Con l'arrivo di discenti provenienti da contesti migratori e/o di discenti la cui prima lingua è diversa dalla lingua di insegnamento, gli strumenti digitali e i contenuti didattici di alta qualità possono facilitare la continuità dell'istruzione e della formazione di tali discenti, aiutandoli a mantenere il legame con la lingua e la cultura di origine e ad affrontare eventuali esperienze traumatiche e nuove sfide.
29. L'accesso e il ricorso crescenti e più frequenti agli ambienti digitali possono esporre i discenti a un rischio maggiore di minacce nel mondo digitale, quali bullismo online e/o isolamento. Occorre adoperarsi per garantire che i discenti siano istruiti e gli educatori siano debitamente formati e cooperino con gli altri professionisti pertinenti al fine di promuovere realmente un ambiente di apprendimento digitale sicuro.
30. L'attenzione al pensiero critico, all'alfabetizzazione digitale e mediatica e alla resilienza nei confronti della disinformazione e della cattiva informazione dovrebbe essere rafforzata nei sistemi di istruzione e formazione, al fine di dotare i discenti delle capacità necessarie per rispondere alle minacce e sfide potenziali e fornire un'esperienza online più sicura e più positiva.

⁽²⁾ L'ecosistema di istruzione digitale comprende le infrastrutture, la connettività e le attrezzature per l'istruzione digitale (comprese tecnologie accessibili e assistive); contenuti dell'istruzione digitale di alta qualità; discenti ed educatori dotati delle competenze necessarie per integrare le tecnologie digitali nel processo pedagogico; lo sviluppo di conoscenze, capacità e competenze digitali nonché di condizioni favorevoli a relazioni interpersonali negli ambienti di apprendimento digitale.

31. Gli educatori, insieme al personale amministrativo e dirigente, svolgono un ruolo importante e insostituibile nello sviluppo degli ambienti di istruzione e formazione ⁽³⁾ e nel sostegno al benessere dei discenti. Dovrebbero sviluppare e rafforzare le loro competenze digitali e migliorare la loro conoscenza dei vantaggi e delle sfide derivanti dall'utilizzo degli strumenti digitali nell'istruzione e nella formazione — ad esempio nell'ambito della loro formazione iniziale, dell'entrata in servizio e della formazione professionale continua —, nonché dell'importanza di aumentare l'attrattiva dello sviluppo delle competenze in ambito TIC per quanto riguarda le ragazze, tra l'altro mediante approcci sensibili alla dimensione di genere nell'insegnamento delle competenze legate alla digitalizzazione.
32. Le tecnologie digitali non sono intese a sostituire la presenza fisica e le interazioni in presenza tra educatori e discenti. L'obiettivo dell'integrazione delle tecnologie digitali nei processi educativi è quello di sostenere e agevolare il lavoro degli educatori e migliorare l'esperienza di apprendimento dei discenti.

RICONOSCE QUANTO SEGUE:

Il benessere dei discenti e degli educatori nel contesto dell'istruzione e della formazione digitali può essere sostenuto dai seguenti elementi.

A. **Acquisizione delle conoscenze, delle capacità e delle competenze necessarie per promuovere il benessere nell'istruzione e nella formazione digitali**

33. Le persone interagiscono in un ambiente digitale nella loro vita personale, professionale e civica. Lo sviluppo di conoscenze, capacità e competenze digitali può sostenere la loro prosperità e la loro soddisfazione emotive e promuoverne la capacità di rispondere adeguatamente alle sfide e ai rischi presenti sia nel mondo digitale che in quello fisico.
34. Le politiche e le misure relative allo sviluppo delle capacità e delle competenze digitali dovrebbero essere concepite tenendo debitamente conto del benessere dei discenti e dei loro bisogni individuali, con particolare attenzione ai gruppi svantaggiati. Dovrebbero inoltre puntare ad aumentare la loro resilienza ed emancipazione. Le competenze digitali ⁽⁴⁾ implicano un'interazione fiduciosa, critica, responsabile, etica e più sicura con le tecnologie digitali. Le competenze digitali — come il pensiero computazionale, la risoluzione dei problemi in ambito TIC e l'alfabetizzazione ai dati — sono necessarie sia durante le fasi iniziali dell'istruzione e della formazione sia lungo tutto l'arco della vita, in modo che le persone possano integrarsi meglio nella società e possano avere un migliore accesso alle opportunità di lavoro.
35. Le tecnologie digitali influenzano le modalità con cui i discenti apprendono, cercano e condividono le informazioni, nonché il modo in cui interagiscono tra loro e socializzano. I discenti sono esposti a un'ampia gamma di informazioni, tra cui la disinformazione e la cattiva informazione, per cui è essenziale sviluppare l'alfabetizzazione digitale e mediatica, il pensiero critico e le capacità di risoluzione dei problemi.
36. I discenti dovrebbero acquisire e sviluppare le conoscenze, le capacità e le competenze necessarie che contribuiranno all'uso innocuo, sicuro ed etico degli strumenti digitali, comprese competenze in materia di cibersecurity e conoscenze sui limiti degli algoritmi di IA. Tutto ciò potrebbe avere un impatto significativo sul benessere e sulla resilienza dei discenti.
37. Lo sviluppo delle competenze personali e sociali può aiutare i discenti a utilizzare i social network digitali con minori rischi di danno emotivo o sociale e aumentare la loro consapevolezza dei rischi di un uso eccessivo delle tecnologie digitali.
38. I discenti dovrebbero avere la possibilità di acquisire le conoscenze, le capacità e le competenze necessarie per consentire loro di creare, condividere e utilizzare contenuti digitali e dovrebbero essere consapevoli delle norme relative alla proprietà intellettuale.
39. Sono necessarie competenze avanzate e specializzate per lo sviluppo di prodotti e servizi TIC e di tecnologie digitali avanzate, comprese quelle che possono avere un impatto positivo sul benessere delle persone, come ad esempio le persone con disabilità e/o con bisogni educativi speciali.

⁽³⁾ Vari fattori possono incidere sul benessere generale degli educatori, ad esempio, un carico di lavoro eccessivo, la percezione della mancanza di riconoscimento e di rispetto nei confronti della professione di insegnante, una classe troppo numerosa, la mancanza di sostegno alle scuole dove si riscontrano problemi ingestibili di comportamento scorretto da parte di studenti e, in alcuni paesi, finanziamenti insufficienti o disuguali (Viac, C. e Fraser, P., *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis* (Il benessere dei docenti: un quadro per la raccolta e l'analisi dei dati), OECD Education Working Paper No. 213, OECD Publishing, Parigi, 2020).

⁽⁴⁾ Cfr. ad es. Commissione europea, Centro comune di ricerca, R. Vuorikari, S. Kluzer, Y. Punie, «DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes», (DigComp 2.2, il quadro delle competenze digitali per i cittadini, con nuovi esempi di conoscenze, capacità e attitudini), 2022, e la raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (GU C 189 del 4.6.2018, pag. 1).

40. Gli educatori dovrebbero essere sostenuti nell'acquisizione e nello sviluppo delle loro conoscenze, capacità e competenze digitali, ad esempio nell'ambito dell'istruzione iniziale, dell'entrata in servizio e della formazione professionale continua, ed essere ben informati sui vantaggi e sulle sfide derivanti dall'utilizzo degli strumenti digitali nell'istruzione e nella formazione, nonché sulle opportunità che ne conseguono. Gli educatori dovrebbero aiutare i discenti a utilizzare la tecnologia in modo sicuro, responsabile e creativo.

B. La concezione di approcci di insegnamento e di apprendimento e di ambienti digitali che migliorino il benessere dei discenti

41. Gli approcci di insegnamento e apprendimento, che comprendono metodi di insegnamento e di apprendimento e aspetti organizzativi, dovrebbero migliorare la pertinenza e l'efficacia del processo di istruzione e formazione, nonché la soddisfazione e la fiducia in se stessi dei discenti in tutti gli ambienti di apprendimento. In tale contesto l'accessibilità, la sicurezza e la qualità delle infrastrutture e delle tecnologie digitali sono fondamentali. Lo sviluppo e l'utilizzo di tecnologie digitali avanzate nell'istruzione e nella formazione possono essere vantaggiosi, in particolare per i discenti svantaggiati, compresi quelli con disabilità e/o con bisogni educativi speciali.
42. In sede di elaborazione delle politiche in materia di istruzione digitale, dovrebbero essere presi in considerazione gli aspetti che seguono.
- *Gli ambienti* in cui si svolge l'apprendimento, tenendo conto del contesto socioeconomico, culturale e familiare dei discenti nonché di altre circostanze pertinenti.
 - *Gli strumenti e i dispositivi utilizzati*, adattandone l'uso ai bisogni individuali dei discenti (influenzati, ad esempio, dalle condizioni di salute, dai bisogni educativi speciali e dal contesto socioeconomico):
 - gli ecosistemi dell'istruzione digitale dovrebbero sostenere il lavoro con strumenti educativi innovativi, che potrebbero includere la ludicizzazione, soluzioni educative basate, ad esempio, su tecnologie della realtà estesa come la realtà aumentata/virtuale, l'IA, l'analitica dell'apprendimento e i social network, che rispettino un approccio etico e trasparente, la riservatezza dei dati e la non discriminazione fin dalla progettazione, tenendo conto nel contempo dei benefici e dei rischi potenziali ⁽⁵⁾;
 - le soluzioni digitali dovrebbero essere concepite in modo da consentire e incoraggiare l'adattabilità agli scopi dell'istruzione digitale e in modo da rispettare la diversità dei contesti e dei bisogni di tutti gli individui, in particolare dei discenti appartenenti a gruppi svantaggiati. Ove pertinente, dovrebbe essere promossa l'interoperabilità delle soluzioni digitali utilizzate nell'istruzione e nella formazione;
 - le tecnologie digitali avanzate e specializzate (ad esempio IA, realtà aumentata/virtuale, internet delle cose, gemelli digitali, ecc.) possono migliorare l'accessibilità e la qualità degli ambienti di apprendimento e di formazione e integrare in modo sinergico gli approcci di insegnamento e di apprendimento non digitali. L'integrazione di soluzioni digitali innovative può promuovere l'abilità dei discenti nel quadro dell'istruzione e della formazione professionale;
 - l'utilizzo delle tecnologie digitali può richiedere tempo che potrebbe essere utilizzato per altre attività benefiche per la salute, come l'esercizio fisico o il sonno. È pertanto opportuno tenere in considerazione l'equilibrio tra tempo trascorso davanti a uno schermo e lontano da esso, nonché la gestione del tempo.
 - *Le attività di apprendimento* utilizzate nel processo educativo che portano ai risultati di apprendimento attesi:
 - l'utilizzo di contenuti didattici digitali di elevata qualità, concepiti con una solida finalità pedagogica e impartiti in modo moderno, accessibile e di facile utilizzo ⁽⁶⁾;
 - sostegno ad approcci incentrati sul discente, compresa la promozione dell'autonomia dei discenti.
 - *Gli educatori*, che dovrebbero essere adeguatamente formati e in grado di fornire ai discenti orientamenti sull'uso appropriato delle tecnologie digitali, ivi compresa un'assegnazione avveduta ed equilibrata del tempo trascorso davanti a uno schermo e lontano da esso. Educatori adeguatamente formati sono in grado di tenere conto delle specificità dei diversi ambienti di apprendimento digitale, di lavorare con strumenti digitali e approcci di insegnamento e di apprendimento innovativi, nonché di attuarli in un contesto pedagogico, tenendo conto nel contempo dei rischi di un utilizzo eccessivo delle tecnologie digitali.

⁽⁵⁾ Tra questi figurano, ad esempio, la dipendenza da Internet, il tempo eccessivo trascorso davanti a uno schermo, le forme di dipendenza dai videogiochi e questioni legate alla salute, come i comportamenti sedentari che portano all'obesità.

⁽⁶⁾ Per quanto riguarda i contenuti didattici, il futuro quadro dei contenuti dell'istruzione digitale della Commissione potrebbe fornire utili orientamenti.

C. Relazioni interpersonali nell'ecosistema dell'istruzione digitale

43. Gli ecosistemi dell'istruzione digitale si basano non solo sulle infrastrutture digitali e sugli strumenti e i contenuti digitali, ma anche sulle interazioni sociali tra gli individui coinvolti – ossia i discenti, gli educatori e gli altri soggetti che utilizzano i mezzi tecnologici per la comunicazione e la creazione di contenuti e reti – e sul loro ambiente fisico e sociale. È essenziale tenere conto di queste interazioni sociali nella concezione di ecosistemi dell'istruzione digitale.
44. Il progresso tecnologico ha cambiato le forme di comunicazione e ha creato nuove opportunità di emancipazione, autoespressione e cittadinanza digitale ⁽⁷⁾, compresa la partecipazione attiva alla società attraverso strumenti online.
45. Le interazioni digitali possono contribuire allo sviluppo delle competenze sociali e rafforzare i legami sociali. Tuttavia, i discenti e gli educatori possono anche essere esposti a rischi digitali ⁽⁸⁾ (come il bullismo online, l'incitamento all'odio, le notizie false, le violazioni della privacy, le frodi online, le camere dell'eco ⁽⁹⁾, ecc.) ⁽¹⁰⁾ che sono dannosi per il loro benessere ⁽¹¹⁾. È essenziale che discenti, educatori e genitori siano consapevoli della portata e della varietà di tali rischi e sappiano come evitarli e/o prevenirli, dove trovare sostegno e come sviluppare resilienza. È inoltre importante utilizzare le interazioni nonché gli approcci di insegnamento e di apprendimento negli ambienti di apprendimento digitali per far fronte ai rischi digitali.
46. I sistemi di istruzione e formazione e le scuole dovrebbero esaminare modalità per rafforzare il benessere nell'istruzione digitale, promuovere la consapevolezza e la prevenzione dei rischi digitali nonché politiche in materia a livello dell'intera scuola, comprese le procedure scolastiche di natura organizzativa, sostenendo ambienti di istruzione digitale sicuri e affrontando le sfide connesse ai rischi digitali.
47. I confronti sociali promossi nel mondo online possono avere un impatto negativo sulla salute mentale e sull'autostima, in particolare nell'adolescenza. Se i discenti sono esposti a immagini «ideali» sui social media, si possono innescare o intensificare preoccupazioni relative al proprio aspetto fisico e un senso di alienazione sociale. L'utilizzo dei social media online è inoltre collegato al fenomeno noto come «paura di essere tagliati fuori» (*fear of missing out*). Gli educatori negli ambienti di apprendimento digitale dovrebbero essere consapevoli di tali rischi, sensibilizzare in merito agli effetti negativi di questi fenomeni e affrontarli, nonché promuovere tra i discenti lo sviluppo di competenze per affrontare tali problemi.
48. Gli educatori dovrebbero sostenere la motivazione dei discenti ad apprendere e a sviluppare appieno il proprio potenziale, per aiutarli a diventare individui coerenti e maturi, consapevoli dei propri punti di forza e di debolezza come pure dei propri obiettivi di vita e delle proprie aspirazioni, e con un'immagine positiva di sé rispettando nel contempo gli altri e i loro bisogni individuali. Questo comportamento è un fattore essenziale del benessere nell'istruzione digitale.
49. Un'accorta genitorialità digitale e un ambiente familiare favorevole dovrebbero far parte di un ecosistema di istruzione digitale, tenendo conto nel contempo del contesto familiare. Le scuole dovrebbero essere consapevoli dell'importanza della comunicazione e della cooperazione con i genitori o i prestatori di assistenza in merito alle opportunità, ai vantaggi e alle sfide presentati dall'istruzione digitale, come pure in merito ai rischi digitali e all'importanza della gestione del tempo nell'utilizzo degli strumenti digitali a fini di istruzione e formazione.

⁽⁷⁾ Secondo il Consiglio d'Europa, un cittadino o una cittadina digitale è una persona che, grazie allo sviluppo di un'ampia serie di competenze, è in grado di interagire attivamente e in modo positivo e responsabile nelle comunità sia online che offline, siano esse a livello locale, nazionale o mondiale; tratto da: J. Richardson, E. Milovidov, «*Digital citizenship education handbook: being online, well-being online, rights online*» (Manuale dell'educazione civica digitale: essere online, benessere online, diritti online), Consiglio d'Europa, 2019.

⁽⁸⁾ I rischi digitali possono essere connessi, ad esempio, a un utilizzo eccessivo o inadeguato delle tecnologie digitali o un'interazione dei discenti con il mondo digitale.

⁽⁹⁾ Il termine «camera dell'eco» (*echo chamber*) si riferisce a situazioni nei social media e nei gruppi di discussione online in cui le convinzioni sono amplificate o rafforzate dalla comunicazione e dalla ripetizione all'interno di un sistema chiuso e isolato. Solitamente i partecipanti ricevono informazioni che rafforzano le loro opinioni esistenti, senza incontrare opinioni opposte; tratto da: R. Vuorikari, S. Kluzer, Y. Punie, «*DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes*» (DigComp 2.2, il quadro delle competenze digitali per i cittadini, con nuovi esempi di conoscenze, capacità e attitudini), Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2022.

⁽¹⁰⁾ Uno studio dell'OCSE del 2019 definisce una tipologia di rischi: rischi di contatto, rischi di contenuto, rischi di riservatezza e rischi dei consumatori; tratto da: «*Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age*» (Istruzione e infanzia nel XXI secolo: il benessere emotivo nell'era digitale), a cura di T. Burns e F. Gottschalk, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Parigi, 2019.

⁽¹¹⁾ Ad esempio, il bullismo online può essere ancora più dannoso delle forme comuni di bullismo, poiché la portata dell'umiliazione è estesa a un vasto pubblico online e le parole e le immagini possono rimanere nell'ambiente online per un tempo indeterminato.

INVITA GLI STATI MEMBRI, IN FUNZIONE DELLE RISPETTIVE CIRCOSTANZE NAZIONALI E DEL PRINCIPIO DI SUSSIDIARIETÀ, A

50. Porre l'accento sul rafforzamento del benessere dei discenti e degli educatori in sede di elaborazione delle politiche e delle strategie nazionali in materia di istruzione digitale.
51. Promuovere la concezione di processi di insegnamento e di apprendimento che tengano conto del loro impatto sul benessere dei discenti e, ove pertinente, incoraggiare una forte cooperazione tra gli ecosistemi dell'istruzione digitale e i professionisti e i servizi psicosociali e per la salute mentale.
52. Incoraggiare processi di insegnamento e di apprendimento basati su un approccio incentrato sul discente, ad esempio attraverso l'integrazione delle tecnologie digitali avanzate, l'uso etico dell'IA e dei dati ⁽¹²⁾, con particolare attenzione al sostegno per il benessere dei discenti svantaggiati e di coloro si trovano in situazioni di vulnerabilità, compresi i discenti con disabilità e/o con bisogni educativi speciali, nonché dei discenti dotati, e sulla lotta al divario digitale di genere.
53. Rafforzare la consapevolezza dei discenti e degli educatori in merito alla necessità di bilanciare bene il tempo trascorso davanti a uno schermo e lontano da esso e, ove possibile, sostenere le scuole nell'elaborazione di una gestione del tempo adeguata per quanto riguarda le attività di insegnamento e di apprendimento digitali e in presenza.
54. Esaminare modalità per sostenere la concezione e l'attuazione dei processi di insegnamento e di apprendimento e l'utilizzo delle tecnologie digitali nell'istruzione e nella formazione al fine di facilitare l'integrazione dei discenti provenienti da contesti migratori e/o dei discenti la cui prima lingua è diversa dalla lingua di insegnamento nei sistemi di istruzione e di formazione degli Stati membri, sempre consentendo loro di mantenere il legame con la propria lingua madre e la rispettiva cultura.
55. Sostenere ⁽¹³⁾ la sensibilizzazione dei discenti in merito alle potenziali minacce del mondo digitale e lo sviluppo della loro resilienza al fine di ridurre i rischi e offrire ai giovani opportunità online sicure, sostenendo nel contempo la protezione dei dati e della vita privata online.
56. Esplorare modalità per aiutare gli educatori a promuovere il pensiero critico, l'alfabetizzazione mediatica e digitale dei discenti e a lavorare con dati e informazioni, compreso un approccio informato alla cattiva informazione e alla disinformazione ⁽¹⁴⁾.
57. Incoraggiare le scuole, se del caso, ad applicare approcci a livello dell'intera scuola e che promuovano sistematicamente il benessere nell'istruzione digitale a livello primario, secondario e dell'IFP, comprese politiche flessibili che sostengano la prevenzione e la resilienza e facciano fronte a sfide quali i rischi digitali, nonché procedure organizzative nelle scuole.
58. Valutare la possibilità di sfruttare le opportunità offerte dagli strumenti dell'UE esistenti (il Fondo sociale europeo Plus, Erasmus+, lo strumento di sostegno tecnico, ecc.) per promuovere politiche in materia di istruzione digitale incentrate sul benessere dei discenti e degli educatori negli ambienti di apprendimento digitale.

INVITA LA COMMISSIONE, IN LINEA CON I TRATTATI E NEL PIENO RISPETTO DEL PRINCIPIO DI SUSSIDIARIETÀ, A

59. Sostenere la ricerca sull'impatto dell'uso delle tecnologie digitali sul benessere dei discenti e degli educatori in tutti gli Stati membri ed elaborare uno studio basato su dati comprovati concernente lo stato dei lavori per quanto riguarda le esigenze di benessere negli ambienti di istruzione digitale. Elaborare un modello per pratiche efficienti volte a migliorare il benessere negli ecosistemi di apprendimento digitale e, in ultima analisi, criteri per un «modello scolastico di benessere digitale» nelle scuole quale possibile esempio che gli Stati membri possano utilizzare su base volontaria. Nell'elaborare tale modello, fare il punto sui lavori del gruppo informale di esperti della Commissione in materia di ambienti di apprendimento che sostengono i gruppi a rischio di scarso rendimento scolastico e il benessere a scuola, gruppo che è attualmente in corso di costituzione.
60. Incoraggiare lo sviluppo e la condivisione di contenuti di alta qualità destinati a educatori e ad altri professionisti pertinenti al fine di migliorare ulteriormente le loro conoscenze, capacità e competenze, nonché gli approcci pedagogici incentrati sul discente e il lavoro con gruppi eterogenei di discenti.

⁽¹²⁾ Gli orientamenti etici per gli educatori sull'utilizzo dell'intelligenza artificiale (IA) e dei dati nell'insegnamento e nell'apprendimento, elaborati dalla Commissione, possono essere considerati un'utile fonte di orientamento e sostegno a tale riguardo.

⁽¹³⁾ Ad esempio attraverso la rete di centri «Internet più sicuro» esistente negli Stati membri, cofinanziata dall'UE, e la piattaforma betterinternetforkids.eu, il polo paneuropeo sulla sicurezza online dei minori, contenente materiale destinato a docenti, genitori e minori in tutte le lingue ufficiali dell'UE.

⁽¹⁴⁾ Gli orientamenti per docenti ed educatori sulla lotta alla disinformazione e sulla promozione dell'alfabetizzazione digitale attraverso l'istruzione e la formazione, elaborati dalla Commissione, possono essere considerati un'utile fonte di orientamento e sostegno a tale riguardo.

61. Prendere in considerazione la promozione del benessere nell'istruzione digitale nell'ambito del *Digital Education Hackathon* che si tiene annualmente.
 62. Sensibilizzare tutti i portatori di interessi pertinenti, ad esempio i progettisti di strumenti e servizi digitali, come i portatori di interessi del settore delle tecnologie dell'istruzione (EdTech) e quelli del settore della cibersicurezza, in merito all'integrazione di approcci e soluzioni di facile utilizzo volti a sostenere il benessere dei discenti e degli educatori nell'istruzione digitale. Sensibilizzare tutti i portatori di interessi che sviluppano contenuti didattici digitali in merito all'integrazione dell'aspetto del benessere non solo nei contenuti stessi, ma anche nei processi di insegnamento e di apprendimento.
 63. Sostenere il ricorso a programmi dell'UE, quali Erasmus+, il Fondo sociale europeo Plus, il corpo europeo di solidarietà, Orizzonte Europa e il programma Europa digitale, al fine di promuovere il benessere dei discenti e degli educatori negli ambienti di apprendimento digitale e l'uso di tecnologie digitali avanzate, ad esempio per i discenti con disabilità e/o con bisogni educativi speciali, nonché lo sviluppo, la sperimentazione e la diffusione della ludicizzazione, di soluzioni educative basate sull'IA e di tecnologie della realtà estesa come la realtà aumentata/virtuale a fini pedagogici.
 64. Tenere conto della necessità di un ecosistema dell'istruzione digitale olistico, integrato e sostenibile negli Stati membri che promuova la qualità e l'inclusione e favorisca il benessere nell'istruzione digitale nel quadro dell'attuazione in corso del piano d'azione per l'istruzione digitale (2021-2027) e delle prossime proposte di raccomandazione del Consiglio sui fattori che favoriscono l'istruzione digitale e di raccomandazione del Consiglio sul miglioramento dell'offerta di competenze digitali nell'istruzione e nella formazione.
-

ALLEGATO

DOCUMENTI DI RIFERIMENTO

Consiglio europeo

- Conclusioni del Consiglio europeo del 14 dicembre 2017 (EUCO 19/1/17 REV 1).

Consiglio dell'Unione europea

- Conclusioni del Consiglio relative alla strategia dell'UE sui diritti dei minori (10024/22).
- Raccomandazione del Consiglio relativa ad approcci di apprendimento integrato per un'istruzione primaria e secondaria di alta qualità e inclusiva (GU C 504 del 14.12.2021, pag. 21).
- Raccomandazione (UE) 2021/1004 del Consiglio, del 14 giugno 2021, che istituisce una garanzia europea per l'infanzia (GU L 223 del 22.6.2021, pag. 14).
- Conclusioni del Consiglio su equità e inclusione nell'istruzione e nella formazione al fine di promuovere il successo scolastico per tutti (GU C 221 del 10.6.2021, pag. 3).
- Risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030) (GU C 66 del 26.2.2021, pag. 1).
- Raccomandazione del Consiglio, del 24 novembre 2020, relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza (GU C 417 del 2.12.2020, pag. 1).
- Conclusioni del Consiglio sull'istruzione digitale nelle società della conoscenza europee (GU C 415 dell'1.12.2020, pag. 22).
- Conclusioni del Consiglio sul contrasto alla crisi COVID-19 nel settore dell'istruzione e della formazione (GU C 212 I del 26.6.2020, pag. 9).
- Conclusioni del Consiglio sui docenti e i formatori europei del futuro (GU C 193 del 9.6.2020, pag. 11).
- Conclusioni del Consiglio sull'economia del benessere (GU C 400 del 26.11.2019, pag. 9).
- Risoluzione del Consiglio sull'ulteriore sviluppo dello spazio europeo dell'istruzione a sostegno di sistemi di istruzione e formazione orientati al futuro (GU C 389 del 18.11.2019, pag. 1).
- Conclusioni del Consiglio «Verso la prospettiva di uno spazio europeo dell'istruzione» (GU C 195 del 7.6.2018, pag. 7).
- Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (GU C 189 del 4.6.2018, pag. 1).

Dichiarazioni

- Dichiarazione di Osnabrück relativa all'istruzione e alla formazione professionale come fattore abilitante della ripresa e delle transizioni giuste verso l'economia digitale e verde (30 novembre 2020).

Commissione europea

- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Un decennio digitale per bambini e giovani: la nuova strategia europea per un'internet migliore per i ragazzi (BIK+) (COM(2022) 212 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Piano d'azione sul pilastro europeo dei diritti sociali (COM(2021) 102 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Un'Unione dell'uguaglianza: strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030 (COM(2021) 101 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione entro il 2025 (COM(2020) 625 final).

- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021-2027 – Ripensare l'istruzione e la formazione per l'era digitale (COM(2020) 624 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Un'agenda per le competenze per l'Europa per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza (COM(2020) 274 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Un'Unione dell'uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025 (COM(2020) 152 final).
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni: Rafforzare l'identità europea grazie all'istruzione e alla cultura – Il contributo della Commissione europea alla riunione dei leader di Göteborg che si svolgerà il 17 novembre 2017 (COM(2017) 673 final)

Atti interistituzionali

- Proclamazione interistituzionale sul pilastro europeo dei diritti sociali (GU C 428 del 13.12.2017, pag. 10).

Studi

- Vuorikari, R., Kluzer, S. e Punie, Y., *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2022.
 - Weber, H., Elsner, A., Wolf, D., Rohs, M., e Turner-Cmuchal, M. (eds.), *Inclusive Digital Education*, Agenzia europea per i bisogni educativi speciali e l'istruzione inclusiva, Odense, 2022.
 - Commissione europea, direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, *Relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione 2021: Istruzione e benessere*, 2021.
 - Panesi, S., Bocconi, S. e Ferlino, L., *Promoting Students' Well-Being and Inclusion in Schools Through Digital Technologies: Perceptions of Students, Teachers and School Leaders in Italy Expressed Through SELFIE Piloting Activities*, *Frontiers in Psychology*, 2020.
 - Punie, Y., curatore/i, Redecker, C., *European Framework for the Digital Competence of Educators. DigCompEdu*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo, 2017.
 - Viac, C. e Fraser, P., *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*, OECD Education Working Paper n. 213, OECD Publishing, Parigi, 2020.
 - Commissione europea, direzione generale delle Reti di comunicazione, dei contenuti e delle tecnologie *Orientamenti etici per un'IA affidabile*, Ufficio delle pubblicazioni, 2019.
 - Richardson, J., Milovidov, E., *Digital citizenship education handbook: being online, well-being online, rights online*, Consiglio d'Europa, 2019.
 - OCSE, *Come va la vita nell'era digitale? Opportunità e rischi della trasformazione digitale per il benessere delle persone*, OECD Publishing, Parigi, 2019.
 - Burns, T., Gottschalk, F. (eds.), *Istruzione e infanzia nel XXI secolo. Il benessere emotivo nell'era digitale*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Parigi, 2019.
 - OCSE, *The Protection of Children Online: Risks Faced by Children Online and Policies to Protect Them*, OECD Digital Economy Papers, n. 179, OECD Publishing, Parigi, 2011.
-

Avviso all'attenzione delle persone oggetto delle misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2412 del Consiglio, e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, attuato dal regolamento (UE) 2022/2401, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo

(2022/C 469/05)

Le seguenti informazioni sono portate all'attenzione delle persone che figurano nell'allegato II della decisione 2010/788/PESC del Consiglio ⁽¹⁾, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2412 del Consiglio ⁽²⁾, e nell'allegato I, lettera a), del regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio ⁽³⁾, attuato dal regolamento (UE) 2022/2401 del Consiglio ⁽⁴⁾, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo.

Il Consiglio dell'Unione europea ha deciso che le persone figuranti nei summenzionati allegati debbano continuare a essere incluse nell'elenco delle persone ed entità oggetto delle misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio concernenti misure restrittive in considerazione della Repubblica democratica del Congo. I motivi che hanno determinato la designazione di queste persone sono specificati alle pertinenti voci di tali allegati.

Si richiama l'attenzione delle persone in questione sulla possibilità di presentare una richiesta alle autorità competenti dello Stato o degli Stati membri pertinenti, indicate nei siti web elencati nell'allegato II del regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, al fine di ottenere un'autorizzazione a utilizzare i fondi congelati per soddisfare le esigenze di base o per effettuare pagamenti specifici (cfr. articolo 3 del regolamento).

Anteriormente al 1° settembre 2023 le persone in questione possono presentare al Consiglio, unitamente ai documenti giustificativi, una richiesta volta ad ottenere il riesame della decisione che le include nell'elenco summenzionato al seguente indirizzo:

Consiglio dell'Unione europea
Segretariato generale
RELEX.1
Rue de la Loi/Wetstraat 175
1048 Bruxelles/Brussel
BELGIQUE/BELGIË

E-mail: sanctions@consilium.europa.eu

Tutte le osservazioni ricevute saranno prese in considerazione ai fini del prossimo riesame effettuato dal Consiglio, in conformità dell'articolo 9 della decisione 2010/788/PESC.

Si richiama inoltre l'attenzione delle persone in questione sulla possibilità di presentare ricorso contro la decisione del Consiglio dinanzi al Tribunale dell'Unione europea conformemente alle condizioni stabilite all'articolo 275, secondo comma, e all'articolo 263, quarto e sesto comma, del trattato sul funzionamento dell'Unione europea.

⁽¹⁾ GU L 336 del 21.12.2010, pag. 30.

⁽²⁾ GU L 317 del 9.12.2022, pag. 122.

⁽³⁾ GU L 193 del 23.7.2005, pag. 1.

⁽⁴⁾ GU L 317 del 9.12.2022, pag. 32.

Avviso all'attenzione degli interessati cui si applicano le misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo

(2022/C 469/06)

Si richiama l'attenzione degli interessati sulle seguenti informazioni in conformità dell'articolo 16 del regolamento (UE) 2018/1725 del Parlamento europeo e del Consiglio ⁽¹⁾.

Le basi giuridiche del trattamento dei dati sono la decisione 2010/788/PESC del Consiglio ⁽²⁾, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2412 del Consiglio ⁽³⁾, e il regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio ⁽⁴⁾, attuato dal regolamento (UE) 2022/2401 del Consiglio ⁽⁵⁾, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo.

Il titolare del trattamento è il Consiglio dell'Unione europea rappresentato dal direttore generale della RELEX (Relazioni esterne) del segretariato generale del Consiglio e il servizio incaricato del trattamento è l'unità RELEX.1., che può essere contattata al seguente indirizzo:

Consiglio dell'Unione europea
Segretariato generale
RELEX.1
Rue de la Loi/Wetstraat 175
1048 Bruxelles/Brussel
BELGIQUE/BELGIË

E-mail: sanctions@consilium.europa.eu

Il responsabile della protezione dei dati dell'SGC può essere contattato al seguente indirizzo e-mail:

Responsabile della protezione dei dati

data.protection@consilium.europa.eu

Il trattamento dei dati è finalizzato all'elaborazione e all'aggiornamento dell'elenco delle persone oggetto di misure restrittive a norma della decisione 2010/788/PESC, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2412, e del regolamento (CE) n. 1183/2005, attuato dal regolamento (UE) 2022/2401.

Gli interessati sono le persone fisiche che soddisfano i criteri di inserimento in elenco fissati nella decisione 2010/788/PESC e nel regolamento (CE) n. 1183/2005.

I dati personali raccolti comprendono i dati necessari per la corretta identificazione della persona interessata, la motivazione ed eventuali altri dati connessi.

I dati personali raccolti possono essere condivisi per quanto necessario con il servizio europeo per l'azione esterna e la Commissione.

Fatte salve le limitazioni di cui all'articolo 25 del regolamento (UE) 2018/1725, le richieste relative all'esercizio dei diritti degli interessati, quali il diritto di accesso nonché i diritti di rettifica o di opposizione, riceveranno risposta in conformità del regolamento (UE) 2018/1725.

I dati personali saranno conservati per un periodo di cinque anni dal momento in cui l'interessato è stato cancellato dall'elenco delle persone oggetto delle misure restrittive o la validità della misura è scaduta, o per la durata del procedimento giudiziario nel caso in cui sia stato avviato.

⁽¹⁾ GU L 295 del 21.11.2018, pag. 39.

⁽²⁾ GU L 336 del 21.12.2010, pag. 30.

⁽³⁾ GU L 317 del 9.12.2022, pag. 122.

⁽⁴⁾ GU L 193 del 23.7.2005, pag. 1.

⁽⁵⁾ GU L 317 del 9.12.2022, pag. 32.

Fatto salvo ogni ricorso giurisdizionale, amministrativo o extragiudiziale, gli interessati possono proporre un reclamo al Garante europeo della protezione dei dati a norma del regolamento (UE) 2018/1725 (edps@edps.europa.eu).

Avviso all'attenzione delle persone oggetto delle misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2398 del Consiglio, e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, attuato dal regolamento (UE) 2022/2397, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo

(2022/C 469/07)

Le seguenti informazioni sono portate all'attenzione delle persone che figurano nell'allegato II della decisione 2010/788/PESC del Consiglio ⁽¹⁾, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2398 del Consiglio ⁽²⁾, e nell'allegato I, lettera a), del regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio ⁽³⁾, attuato dal regolamento (UE) 2022/2397 del Consiglio ⁽⁴⁾, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo.

The Council of the European Union has decided that eight persons should be included in the list of persons and entities subject to restrictive measures provided for in Council Decision 2010/788/CFSP and in Council Regulation (EC) No 1183/2005 concerning restrictive measures in view of the situation the Democratic Republic of the Congo. I motivi che hanno determinato la designazione di queste persone sono specificati alle pertinenti voci di tali allegati.

Si richiama l'attenzione delle persone in questione sulla possibilità di presentare una richiesta alle autorità competenti dello Stato o degli Stati membri pertinenti, indicate nei siti web elencati nell'allegato II del regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, al fine di ottenere un'autorizzazione a utilizzare i fondi congelati per soddisfare le esigenze di base o per effettuare pagamenti specifici (cfr. articolo 3 del regolamento).

Anteriormente al 1° settembre 2023 le persone in questione possono presentare al Consiglio, unitamente ai documenti giustificativi, una richiesta volta ad ottenere il riesame della decisione che le include nell'elenco summenzionato al seguente indirizzo:

Consiglio dell'Unione europea
Segretariato generale
RELEX.1
Rue de la Loi/Wetstraat 175
1048 Bruxelles/Brussel
BELGIQUE/BELGIË

E-mail: sanctions@consilium.europa.eu

Tutte le osservazioni ricevute saranno prese in considerazione ai fini del prossimo riesame effettuato dal Consiglio, in conformità dell'articolo 9 della decisione 2010/788/PESC.

Si richiama inoltre l'attenzione delle persone in questione sulla possibilità di presentare ricorso contro la decisione del Consiglio dinanzi al Tribunale dell'Unione europea conformemente alle condizioni stabilite all'articolo 275, secondo comma, e all'articolo 263, quarto e sesto comma, del trattato sul funzionamento dell'Unione europea.

⁽¹⁾ GU L 336 del 21.12.2010, pag. 30.

⁽²⁾ GU L 316 I del 8.12.2022, pag. 7.

⁽³⁾ GU L 193 del 23.7.2005, pag. 1.

⁽⁴⁾ GU L 316 I del 8.12.2022, pag. 1.

Avviso all'attenzione degli interessati cui si applicano le misure restrittive di cui alla decisione 2010/788/PESC del Consiglio e al regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo

(2022/C 469/08)

Si richiama l'attenzione degli interessati sulle seguenti informazioni in conformità dell'articolo 16 del regolamento (UE) 2018/1725 del Parlamento europeo e del Consiglio ⁽¹⁾.

Le basi giuridiche del trattamento dei dati sono la decisione 2010/788/PESC del Consiglio ⁽²⁾, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2398 del Consiglio ⁽³⁾, e il regolamento (CE) n. 1183/2005 del Consiglio ⁽⁴⁾, attuato dal regolamento (UE) 2022/2397 del Consiglio ⁽⁵⁾, concernenti misure restrittive in considerazione della situazione nella Repubblica democratica del Congo.

Il titolare del trattamento è il Consiglio dell'Unione europea rappresentato dal direttore generale della RELEX (Relazioni esterne) del segretariato generale del Consiglio e il servizio incaricato del trattamento è l'unità RELEX.1., che può essere contattata al seguente indirizzo:

Consiglio dell'Unione europea
Segretariato generale
RELEX.1
Rue de la Loi/Wetstraat 175
1048 Bruxelles/Brussel
BELGIQUE/BELGIË

E-mail: sanctions@consilium.europa.eu

Il responsabile della protezione dei dati dell'SGC può essere contattato al seguente indirizzo e-mail:

Responsabile della protezione dei dati

data.protection@consilium.europa.eu

Il trattamento dei dati è finalizzato all'elaborazione e all'aggiornamento dell'elenco delle persone oggetto di misure restrittive a norma della decisione 2010/788/PESC, modificata dalla decisione (PESC) 2022/2398, e del regolamento (CE) n. 1183/2005, attuato dal regolamento (UE) 2022/2397.

Gli interessati sono le persone fisiche che soddisfano i criteri di inserimento in elenco fissati nella decisione 2010/788/PESC e nel regolamento (CE) n. 1183/2005.

I dati personali raccolti comprendono i dati necessari per la corretta identificazione della persona interessata, la motivazione ed eventuali altri dati connessi.

I dati personali raccolti possono essere condivisi per quanto necessario con il servizio europeo per l'azione esterna e la Commissione.

Fatte salve le limitazioni di cui all'articolo 25 del regolamento (UE) 2018/1725, le richieste relative all'esercizio dei diritti degli interessati, quali il diritto di accesso nonché i diritti di rettifica o di opposizione, riceveranno risposta in conformità del regolamento (UE) 2018/1725.

⁽¹⁾ GUL 295 del 21.11.2018, pag. 39.

⁽²⁾ GUL 336 del 21.12.2010, pag. 30.

⁽³⁾ GUL 316 I del 8.12.2022, pag. 7.

⁽⁴⁾ GUL 193 del 23.7.2005, pag. 1.

⁽⁵⁾ GUL 316 I del 8.12.2022, pag. 1.

I dati personali saranno conservati per un periodo di cinque anni dal momento in cui l'interessato è stato cancellato dall'elenco delle persone oggetto delle misure restrittive o la validità della misura è scaduta, o per la durata del procedimento giudiziario nel caso in cui sia stato avviato.

Fatto salvo ogni ricorso giurisdizionale, amministrativo o extragiudiziale, gli interessati possono proporre un reclamo al Garante europeo della protezione dei dati a norma del regolamento (UE) 2018/1725 (edps@edps.europa.eu).

COMMISSIONE EUROPEA

Tassi di cambio dell'euro ⁽¹⁾

8 dicembre 2022

(2022/C 469/09)

1 euro =

Moneta			Moneta		
		Tasso di cambio			Tasso di cambio
USD	dollari USA	1,0519	CAD	dollari canadesi	1,4307
JPY	yen giapponesi	143,75	HKD	dollari di Hong Kong	8,1889
DKK	corone danesi	7,4382	NZD	dollari neozelandesi	1,6547
GBP	sterline inglesi	0,86258	SGD	dollari di Singapore	1,4256
SEK	corone svedesi	10,9060	KRW	won sudcoreani	1 387,06
CHF	franchi svizzeri	0,9889	ZAR	rand sudafricani	18,0225
ISK	corone islandesi	149,50	CNY	renminbi Yuan cinese	7,3324
NOK	corone norvegesi	10,4880	HRK	kuna croata	7,5553
BGN	lev bulgari	1,9558	IDR	rupia indonesiana	16 423,92
CZK	corone ceche	24,324	MYR	ringgit malese	4,6257
HUF	fiorini ungheresi	417,66	PHP	peso filippino	58,233
PLN	zloty polacchi	4,6853	RUB	rublo russo	
RON	leu rumeni	4,9131	THB	baht thailandese	36,559
TRY	lire turche	19,6114	BRL	real brasiliano	5,4880
AUD	dollari australiani	1,5590	MXN	peso messicano	20,6989
			INR	rupia indiana	86,6755

⁽¹⁾ Fonte: tassi di cambio di riferimento pubblicati dalla Banca centrale europea.

V

(Avvisi)

ALTRI ATTI

COMMISSIONE EUROPEA

Pubblicazione della comunicazione di approvazione di una modifica ordinaria al disciplinare di produzione di un nome nel settore vitivinicolo di cui all'articolo 17, paragrafi 2 e 3, del regolamento delegato (UE) 2019/33 della Commissione

(2022/C 469/10)

La presente comunicazione è pubblicata conformemente all'articolo 17, paragrafo 5, del regolamento delegato (UE) 2019/33 della Commissione ⁽¹⁾.

COMUNICAZIONE DELL'APPROVAZIONE DI UNA MODIFICA ORDINARIA

«Vicomté d'Aumelas»

PGI-FR-A1107-AM01

Data della comunicazione: 19.9.2022

DESCRIZIONE E MOTIVI DELLA MODIFICA APPROVATA

1. Descrizione organolettica dei prodotti

Al capitolo I del disciplinare dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas», il punto 3.3 «Descrizione organolettica dei vini» è modificato al fine di completare le caratteristiche organolettiche di ciascun colore di vino.

Le precisazioni seguenti sono spostate nella voce «Descrizione del vino (dei vini)» del documento unico.

«I vini rispecchiano il particolare ambiente della media valle dell'Hérault, dove il fiume svolge un importante ruolo di regolatore termico.

I vini rossi sono generalmente costruiti su note fruttate ed eleganti, con tannini di grande finezza. Prodotti con uve Merlot, Cabernet Sauvignon, Syrah, Carignan, Grenache e Mourvèdre raccolte al momento giusto di maturazione, questi vini sono creati essenzialmente mediante assemblaggio. Il colore è rosso rubino intenso e brillante, con aromi pronunciati di mora, mirtillo, lampone, liquirizia e pepe.

I vini bianchi sono vinificati utilizzando un solo vitigno o mediante assemblaggio e sono ottenuti principalmente da uve Chardonnay, Sauvignon, Grenache blanc, Vermentino o Viognier. Trovano espressione nella freschezza che li caratterizza e in note amiliche associate a fiori di sambuco e di acacia e a frutti bianchi ed esotici. Al gusto si presentano vivaci e grassi, con lieve sentore di amaro, senza rugosità né secchezza.

I vini rosati sono prodotti con uve Cinsaut, Grenache, Syrah, Carignan, Cabernet Sauvignon o Mourvèdre. Sono caratterizzati da color rosa pallido, leggermente salmonato, accompagnato da una piacevole freschezza e da aromi intensi e complessi di fiori, frutti esotici o ribes.»

2. Tipo di vitigni

Il capitolo I del disciplinare di produzione dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» è modificato al punto 5.

⁽¹⁾ GUL 9 dell'11.1.2019, pag. 2.

All'elenco delle varietà ammesse per la produzione dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» sono aggiunte le seguenti 17 varietà:

Artaban N, Bronner B, Cabernet blanc B, Cabernet cortis N, Floreal B, Johanniter B, Monarch N, Muscaris B, Pinotin N, Prior N, Saphira B, Sauvignac B, Solaris B, Soreli B, Souvignier gris B, Vidoc N, Voltis B.

Le varietà inserite nel disciplinare sono non solo più resistenti alle malattie crittogamiche, ma anche più adatte a sopportare i cambiamenti climatici. Tali varietà sono in linea con il profilo dei vini dell'IGP.

Le seguenti 19 varietà, non presenti nella zona vitivinicola, sono ritirate dall'elenco delle varietà ammesse per la produzione di vini a indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas»:

«Auxerrois B, Baco blanc B, Clairette rose Rs, Clarin B, Couderc noir N, Gamay de Chaudenay N, Jurançon blanc B, Landal N, Lival N, Maréchal Foch N, Müller-Thurgau B, Muscadelle B, Muscat à petits grains rouges Rg, Muscat à petits grains Rosés Rs, Ravat blanc b, Rayon d'or B, Savagnin Rose Rs, Valérien B, Villard noir N.»

Queste modifiche riguardanti i vitigni sono spostate nella sezione «Varietà di uve da vino» del documento unico.

3. Legame con la zona geografica

Al punto 7.1 «Specificità della zona geografica» del capitolo I del disciplinare di produzione dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» sono aggiunte le parole seguenti alla fine del primo paragrafo per migliorare la descrizione della zona geografica e dell'ubicazione dell'IGP Vicomté d'Aumelas nel dipartimento dell'Hérault:

«... che si affaccia a nord sul fiume Hérault.»

Tale precisazione è spostata alla voce «Legame con la zona geografica» del documento unico.

4. Autorità incaricata del controllo

Al capitolo 3 del disciplinare di produzione dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas», la formulazione del punto relativo all'autorità di controllo è stata aggiornata, senza modifiche.

Questo aggiornamento è incluso nel documento unico, nei dati di contatto dell'autorità di controllo.

DOCUMENTO UNICO

1. Nome del prodotto

Vicomté d'Aumelas

2. Tipo di indicazione geografica

IGP — Indicazione geografica protetta

3. Categorie di prodotti vitivinicoli

1. Vino

4. Descrizione del vino (dei vini)

DESCRIZIONE TESTUALE CONCISA

L'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» è riservata ai vini fermi rossi, rosati e bianchi. I vini che beneficiano dell'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» hanno un titolo alcolometrico volumico effettivo minimo del 9 %. I valori (minimo o massimo) del titolo alcolometrico volumico totale, nonché i tenori di acidità totale, acidità volatile e anidride solforosa totale sono quelli stabiliti dalla normativa dell'Unione.

I vini rispecchiano il particolare ambiente della media valle dell'Hérault, dove il fiume svolge un importante ruolo di regolatore termico.

I vini rossi sono generalmente costruiti su note fruttate ed eleganti, con tannini di grande finezza. Prodotti con uve Merlot, Cabernet Sauvignon, Syrah, Carignan, Grenache e Mourvèdre raccolte al momento giusto di maturazione, questi vini sono creati essenzialmente mediante assemblaggio. Il colore è rosso rubino intenso e brillante, con aromi pronunciati di mora, mirtillo, lampone, liquirizia e pepe.

I vini bianchi sono vinificati utilizzando un solo vitigno o mediante assemblaggio e sono ottenuti principalmente da uve Chardonnay, Sauvignon, Grenache blanc, Vermentino o Viognier. Trovano espressione nella freschezza che li caratterizza e in note amiliche associate a fiori di sambuco e di acacia e a frutti bianchi ed esotici. Al gusto si presentano vivaci e grassi, con lieve sentore di amaro, senza rugosità né secchezza.

I vini rosati sono prodotti con uve Cinsaut, Grenache, Syrah, Carignan, Cabernet Sauvignon o Mourvèdre. Sono caratterizzati da color rosa pallido, leggermente salmonato, accompagnato da una piacevole freschezza e da aromi intensi e complessi di fiori, frutti esotici o ribes.

Caratteristiche analitiche generali	
Titolo alcolometrico totale massimo (in % vol)	
Titolo alcolometrico effettivo minimo (in % vol)	
Acidità totale minima	
Acidità volatile massima (in milliequivalenti per litro)	
Tenore massimo di anidride solforosa totale (in milligrammi per litro)	

5. Pratiche di vinificazione

5.1. Pratiche enologiche essenziali

1.

Pratica enologica specifica

I vini devono rispettare tutti gli obblighi relativi alle pratiche enologiche stabiliti a livello dell'UE e dal *Code rural et de la pêche maritime* (codice rurale e della pesca marittima).

5.2. Rese massime

1.

120 ettolitri per ettaro

6. Zona geografica delimitata

La raccolta delle uve, la vinificazione e l'elaborazione dei vini a indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» si effettuano nel territorio dei seguenti comuni del dipartimento dell'Hérault: Aumelas, Bélarga, Campagnan, Saint-Pons-de-Mauchiens, Saint-Pargoire, Tressan, Puilacher, Plaissan, Le Pouget, Vendémian, Pouzols, Popian, Saint-Bauzille-de-la-Sylve e Gignac (sezioni catastali D, E, F).

7. Varietà principale/i di uve da vino

Alicante Henri Bouschet N

Alphonse Lavallée N

Altesse B

Alvarinho — Albariño

Aramon N

Aramon blanc B

Aramon gris G

Aranel B
Arinarnoa N
Artaban N
Arvine B — Petite Arvine
Aubun N — Murescola
Bourboulenc B — Doucillon blanc
Bronner B
Cabernet blanc B
Cabernet cortis N
Cabernet franc N
Cabernet-Sauvignon N
Caladoc N
Cardinal Rg
Carignan N
Carignan blanc B
Carmenère N
Chambourcin N
Chardonnay B
Chasan B
Chasselas B
Chasselas rose Rs
Chenanson N
Chenin B
Cinsaut N — Cinsault
Clairette B
Clarin B
Colombard B
Cot N — Malbec
Counoise N
Danlas B
Egiodola N
Fer N — Fer Servadou, Braurol, Mansois, Pinenc
Floreale B
Gamay N
Gewurztraminer Rs
Grenache N
Grenache blanc B
Grenache gris G
Gros Manseng B
Johanniter B
Listan B — Palomino
Lledoner pelut N
Macabeu B — Macabeo
Marsanne B

Marselan N
Mauzac B
Merlot N
Meunier N
Monarch N
Mondeuse N
Morrastel N — Minustellu, Graciano
Mourvèdre N — Monastrell
Muscardin N
Muscaris B
Muscat d'Alexandrie B — Muscat, Moscato
Muscat de Hambourg N — Muscat, Moscato
Muscat à petits grains blancs B — Muscat, Moscato
Nielluccio N — Nielluciu
Négrette N
Parrellada B
Petit Manseng B
Petit Verdot N
Picardan B — Araignan
Pinot gris G
Pinot noir N
Pinotin N
Piquepoul blanc B
Piquepoul gris G
Piquepoul noir N
Plant droit N — Espanenc
Portan N
Prior N
Riesling B
Rivairenc N — Aspiran noir
Rivairenc blanc B — Aspiran blanc
Roussanne B
Rubilande Rs
Saphira B
Sauvignac
Sauvignon B — Sauvignon blanc
Sauvignon gris G — Fié gris
Sciaccarello N
Semillon B
Servant B
Seyval B
Solaris B
Soreli B
Souvignier gris Rs

Sylvaner B
Syrah N — Shiraz
Tannat N
Tempranillo N
Terret blanc B
Terret gris G
Terret noir N
Ugni blanc B
Verdelho B
Vermentino B — Rolle
Vidoc N
Villard blanc B
Viognier B
Voltis B

8. Descrizione del legame/dei legami

8.1.

Nel cuore della regione del Languedoc, tra Montpellier e Béziers e a nord di Sète, i vigneti dell'IGP «Vicomté d'Aumelas» si estendono su una piccola zona collinare, addossata al versante settentrionale dell'altopiano di Aumelas, che si affaccia a nord sul fiume Hérault.

Scendendo dalle garighe calcaree di Aumelas, i vigneti sono impiantati a gradoni decrescenti verso ovest, su terreni formati su pietrisco calcareo e marno-calcareo delle ere secondarie e terziarie e, nella parte bassa, sui vari sedimenti accumulatisi nella valle dell'Hérault.

Tutti questi gruppi pedologici coprono una vasta area a vocazione viticola, dai suoli fertili alluvionali e colluviali recenti, ai suoli sabbioso-pietrosi degli antichi terrazzi alluvionali e alle colline calcaree.

Combinati ai bioclimi locali, i diversi tipi di suoli offrono alla viticoltura grandi potenzialità che favoriscono l'impianto di numerosi vitigni.

Il clima è prettamente mediterraneo, con un vuoto pluviometrico estivo molto marcato.

L'«unità» che sottende alla diversità del territorio dell'IGP «Vicomté d'Aumelas» è rafforzata dall'aspetto paesaggistico dell'areale di produzione, interamente inserito nella zona nota come «Moyenne Vallée de l'Hérault» (media valle dell'Hérault). I vini dell'IGP Vicomté d'Aumelas provengono da una zona di produzione che da secoli vanta una tradizione vitivinicola.

La vocazione viticola del territorio, riconosciuta fin dall'epoca romana, fu confermata nel Medioevo. Il vino veniva servito alla tavola dei nobili e dei borghesi, arrivava al popolo nelle taverne e veniva celebrato dai trovieri.

Nel Medioevo, le comunità religiose vicine, nelle abbazie di Aniane e Saint Guilhem le Désert, hanno preservato e sviluppato la zona vitivinicola. Nel X secolo la dinastia di Guilhem de Montpellier, legata alle corone d'Inghilterra e d'Olanda, si impadronì del Viscontado di Aumelas e cominciò ad esportare i vini della zona in tutto il Nord Europa.

Come sottolinea il professor Galtier, in quell'epoca la zona della «Vicomté d'Aumelas» era già coltivata a vite. I nobili prelevavano un quarto del raccolto dal loro feudo, tendenza avvalorata dall'articolo 547 del Folio 178v° in cui è riportata la conferma, data il 4 novembre 1121 da Guillaume d'AUMELAS a Bertrand de L'ESTANG, della cessione delle terre di sua proprietà con vigne e campi fino al fiume Hérault.

Nel XVIII secolo, il Canal du Midi facilitò il trasporto dei vini verso i porti oceanici, da dove venivano spediti verso il Nord Europa e l'America, mentre la crescente attività del porto di Sète favorì le esportazioni verso sud.

È nel XIX secolo che la zona vitivinicola ha assunto il suo aspetto attuale grazie allo sviluppo della ferrovia, che ha permesso l'apertura di nuovi mercati. La specializzazione nella produzione di uve da tavola particolarmente rinomate ha fatto sì che alla regione venisse dato il nome evocativo di «vallée dorée».

Il riconoscimento come «vin de pays» ottenuto il 5 aprile 1982 ha permesso ai viticoltori di produrre vini in grado di soddisfare la domanda dei consumatori.

La produzione è attualmente di 10 000 ettolitri, di cui il 50 % costituito da vino rosso e il resto equamente suddiviso tra rosati e bianchi.

Ai vitigni mediterranei, di antico impianto nell'IGP, si sono aggiunti vitigni di altre regioni, come il Cabernet Sauvignon e il Merlot per i rossi e lo Chardonnay e il Sauvignon per i bianchi.

I vini si suddividono tra vini di assemblaggio, soprattutto rossi, e vini con menzione del vitigno, principalmente bianchi.

Alleanza unica tra terra e storia, i vini dell'IGP «Vicomté d'Aumelas» beneficiano, al momento dell'elaborazione, di tutte le competenze acquisite per generazioni e della tecnologia più avanzata.

La ricerca dei viticoltori porta così a vini costruiti su note fruttate ed eleganti, cosiddetti «di piacere», risultato di vinificazioni adattate in cui si privilegiano tecnologie di estrazione non aggressive.

La quasi totalità della produzione, venduta principalmente in Francia e nel Nord Europa, viene imbottigliata nella zona geografica, permettendo così un perfetto controllo del prodotto e una valorizzazione sul luogo di produzione.

8.2. Legame causale tra specificità della zona geografica e specificità del prodotto

Sovrastata dal castello di Aumelas, faro e punto di riferimento per tutti gli abitanti e i viticoltori dei villaggi che ne fanno parte, la zona dell'IGP «Vicomté d'Aumelas» presenta caratteristiche di vita omogenee: chi vi abita vive per la vite e il vino che vi produce reca il segno di un forte spirito vitivinicolo.

Un legame molto particolare lega il viticoltore alle viti della «vallée dorée», nome dato a questa regione per la produzione di uve da tavola (Chasselas e Servant) che richiedevano un grande lavoro di diradamento e che portavano il viticoltore a ricercare la qualità ottimale delle uve prodotte.

Forti di questa esperienza, tutti i viticoltori hanno intrapreso, da più di trent'anni, una riconversione della zona vitivinicola, sviluppando moderne tecniche enologiche.

I vini di questa IGP ne sono il risultato: il forte influsso del particolare ambiente della media valle dell'Hérault, dove il fiume limita alcuni eccessi climatici dell'estate grazie al suo importante ruolo di regolatore termico, ha permesso di ottenere vini rossi eleganti e vini bianchi freschi e fruttati.

I piccoli villaggi della zona dell'IGP, spesso sviluppatisi su siti di antiche «ville» romane, sono oggi abitati da famiglie di viticoltori che, di generazione in generazione, trasmettono la loro passione per la vite ed il vino e le loro competenze. È su questo patrimonio culturale che i vini della «Vicomté d'Aumelas» hanno costruito la loro reputazione. La storia e la cultura di questa regione, di questi villaggi e di questi uomini sono interamente legate alla storia della loro viticoltura.

9. Ulteriori condizioni essenziali (confezionamento, etichettatura, altri requisiti)

Quadro giuridico:

legislazione nazionale

Tipo di condizione ulteriore:

disposizioni supplementari in materia di etichettatura

Descrizione della condizione

L'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» può essere completata con il nome di uno o più vitigni.

L'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» può essere completata con le menzioni «primeur» o «nouveau».

L'indicazione geografica protetta «Vicomté d'Aumelas» può essere completata con il nome dell'unità geografica più piccola, «Vallée Dorée», nel rispetto delle condizioni stabilite nel disciplinare di produzione.

Il logo IGP dell'Unione europea è riportato in etichetta quando la menzione «Indicazione geografica protetta» è sostituita dall'espressione tradizionale «Vin de pays».

Link al disciplinare del prodotto

https://info.agriculture.gouv.fr/gedei/site/bo-agri/document_administratif-64343752-4555-476e-ae05-308e26acd116

ISSN 1977-0944 (edizione elettronica)
ISSN 1725-2466 (edizione cartacea)



■ Ufficio delle pubblicazioni
dell'Unione europea
L-2985 Lussemburgo
LUSSEMBURGO

IT