



UNIONE EUROPEA

FONDI
STRUTTURALI
EUROPEI

pon
2014-2020



MIUR

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per la Programmazione
Direzione Generale per interventi in materia di edilizia
scolastica, per la gestione dei fondi strutturali per
l'istruzione e per l'innovazione digitale
Ufficio IV

PER LA SCUOLA - COMPETENZE E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO (FSE-FESR)



ISTITUTO COMPRENSIVO "A.DE BLASIO"
con sezioni associate Comune di /SAN LORENZO
MAGGIORE

Via Campopiano n. 4 - 82034 Guardia Sanframondi (BN)

Tel. 0824/864002 e-mail: bnic84600b@istruzione.it

bnic84600b@pec.istruzione.it



ISTITUTO COMPRENSIVO-GUARDIA SANFRAMONDI
Prot. 0001807 del 29/09/2018
04 (Uscita)

Ai Sigg.ri Docenti

SEDI

OGGETTO: Linee Guida curricolo verticale

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

- Vista la Legge 296/2006
- vista la 2006/962/CE Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre
- visto il DM 31 luglio 2007
- vista la Raccomandazione del 23 aprile 2008, sul Quadro Europeo delle Qualifiche
- visto il DM 254/2012 del 16 novembre
- visto il Comunicato MIUR 06.02.2013
- vista la Circolare MIUR 18.11.2014, n. 49
- visto il Decreto Direttoriale MIUR 18.11.2014, n. 902
- vista la Circolare MIUR 13.02.2015, n. 3
- visto il Documento MIUR 22.02.2018 "Indicazioni nazionali e nuovi scenari."
- vista la delibera del collegio dei docenti verbale n.2 del 10/9/2018

EMANA il seguente ATTO DI INDIRIZZO relativo alla
strutturazione del

Curricolo Verticale

Art.1. Premessa

1. Le Indicazioni Nazionali presentano il curricolo di istituto come espressione di libertà di insegnamento e di autonomia e come esplicitazione delle scelte della comunità scolastico-professionale e dell'identità dell'istituto. La costruzione del

curricolo è pertanto il processo attraverso il quale l'Istituto Comprensivo De Blasio sviluppa e organizza la propria ricerca ed innovazione educativa.

2. La nostra scuola predispone il curricolo di istituto all'interno del proprio PTOF, Piano Triennale dell'offerta formativa.

3. La progettazione curricolare, intesa come architettura generale di precisi elementi costitutivi connessi allo sfondo epistemologico e pedagogico a cui la nostra scuola ha scelto di riferirsi nel suo lavoro di necessaria contestualizzazione, si orienta definitivamente al termine dei tre anni del PTOF verso la progettazione

verticale dei percorsi formativi degli alunni che, garantendo la continuità dello sviluppo degli apprendimenti e la confrontabilità tra istituzioni scolastiche, espliciti i detti elementi ossia: 1) il profilo; 2) i traguardi per lo sviluppo delle competenze; 3) gli obiettivi di apprendimento; 4) il terreno degli apprendimenti (campi e discipline); 5) i contenuti; 6) i metodi; 7) l'organizzazione; 8) la valutazione.

4. L'itinerario scolastico dai 3 ai 14 anni, pur abbracciando nei tre ordini della Scuola dell'Infanzia, della Scuola Primaria e della Scuola Secondaria di I grado, tre tipologie di scuola caratterizzate ciascuna da una specifica identità pedagogica e professionale, è progressivo e continuo e pertanto la progettazione verticale di un unico curricolo, oltre a costituire una precisa presa in carico degli alunni dai tre anni fino al termine

del primo ciclo, facilita il raccordo tra con il secondo ciclo dell'istruzione e formazione valorizzando la continuità.

5. Nella progettazione verticale del curricolo, il nostro istituto assegna centralità agli apprendimenti in termini di competenze, garantendone la costante promozione, rilevazione e valutazione e il cui conseguimento costituisce l'obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano.

6. Il Curricolo verticale ha come preciso vincolo l'essenzialità dei contenuti e delle esperienze formative intesa come caratteristica strutturale mirante a far raggiungere a tutti gli alunni del nostro istituto quel nucleo di competenze di base - core curriculum - necessarie per la vita e per l'apprendimento di lungo periodo anche nel sistema scolastico; l'essenzialità non va intesa come minimalità del curricolo ma adeguata selezione di

quei tipi di conoscenza che risultano fondanti delle discipline sul piano epistemologico e delle strutture cognitive dell'allievo; l'individuazione dei nuclei costitutivi delle discipline consente l'innesto di approfondimenti e sviluppi, per consolidare negli alunni quel patrimonio di conoscenze e competenze stabili nel tempo tale da permettere sempre ulteriori approfondimenti e sviluppi nella concezione ricorsiva della vita cognitiva di ciascun alunno. L'essenzialità è connessa alla caratteristica della significatività in quanto consente, ai docenti che progettano e sviluppano il curricolo verticale, di ricercare e trovare i criteri del proprio operare per far sì che i nuovi contenuti - argomenti, temi, problemi, concetti - possano saldarsi a quelli precedenti e che ogni specifica e determinata forma di conoscenza possa gradualmente essere approfondita e sviluppata.

7. Il Curricolo verticale attraverso la centralità delle competenze e l'essenzialità dei contenuti garantisce la trasversalità tra discipline che corrisponde al reale modo di conoscere delle esperienze di ogni persona e al reale funzionamento degli apparati neurobiologici che non possono più essere misconosciuti da chi

opera nel mondo della educazione. Il riconoscimento della applicatività dei saperi tramite le competenze, della essenzialità e significatività dei contenuti e della trasversalità delle modalità del conoscere garantisce il Curricolo verticale non come una elencazione burocratica ma come un impegno di programma sostenibile per l'istituzione che lo programma, per i docenti e gli alunni che lo attualizzano e per le famiglie che lo condividono e lo sostengono

Art.2. Innovazione e verticalità del curricolo

1. La costruzione del curricolo verticale presuppone l'adozione di quella visione sistemica volta nel lungo periodo a superare l'impostazione tassonomica di obiettivi, conoscenze, abilità, traguardi per le competenze in cui si è articolata come progettazione, nel rispetto della logica olistica che vede nel frazionamento disciplinare del sapere un efficiente dispositivo metodologico ma non il modo reale di essere della conoscenza.

2. La verticalità inerente il curricolo non è la continuità lineare di una scala a gradini costruiti secondo un diagramma di flusso orientato dall'alto in basso o viceversa. La continuità non è riduttivamente un accrescimento di saperi in un crescendo sequenziale, secondo la logica dell'inclusione, senza strappi o dissonanze, di nuove conoscenze, concetti, regole dentro quadri e reticoli concettuali via via più complessi.

3. Il percorso verticale centra il focus sulla persona che apprende, in una società complessa, dove i saperi si co-costruiscono attraverso l'uso condiviso di linguaggi e significati storicamente dati e in perenne trasformazione.

4. Il percorso verticale, come è previsto nelle Indicazioni Nazionali, sottintende un approccio sistemico che sa strutturare un sistema di relazioni tra i saperi, che si tengano insieme tramite un gioco di rimandi reciproci e coerenze.

5. Il Curricolo Verticale veicola un'idea forte di innovazione che passa attraverso una didattica capace di coniugare aspetti cognitivi e socio-affettivi in vista del concreto risultato rappresentato dal concetto di cittadinanza e pertanto pone forti coerenze tra competenze cognitive e competenze di cittadinanza.

6. Il Curricolo Verticale ha il primo forte elemento di coerenza nella centralità dell'alunno che apprende affermando che la scuola deve mettere l'alunno in condizione di leggere, interpretare il mondo, decidere e scegliere tra percorsi alternativi. L'alunno è veramente al centro del processo di apprendimento quando è posto in condizione di porsi domande, anticipare risposte, andare alla ricerca di verifica circa la sostenibilità probatoria delle ipotesi avanzate.

7. Il secondo forte elemento di coerenza è la didattica della problematizzazione come chiave più idonea per l'apprendimento significativo, e la metodologia del problem posing, problem setting, problem solving volti a ricondurre gli obiettivi stessi di apprendimento alla stessa problematizzazione.

8. Il terzo forte elemento di coerenza è costituito dal nuovo approccio ai linguaggi, attraverso la centralità didattica del "testo". La testualità va assunta come asse metodologico trasversale ai vari linguaggi e comune alle varie discipline privilegiando l'approccio processuale al discorso attraverso la maieutica biunivoca tra testo e lettore alunno, i quali si interfacciano in una reciproca tensione dialettica e in una sfida che li induce, con il confronto delle rispettive strategie, ad interrogarsi a vicenda per tirare fuori da entrambi vecchie

e nuove conoscenze. La testualità va intesa nella sua accezione allargata alle diverse tipologie linguistiche, iconiche, grafico-diagrammatiche.

9. Il quarto forte elemento di coerenza è costituito dalla imprescindibilità dei nuovi ambienti d'apprendimento.

Questi devono essere pensati, realizzati, connotati non solo e non tanto per la disponibilità di strumentazioni ricche in contrapposizione a quelle povere, né per la presenza di strutture configurabili in aule speciali. Gli ambienti d'apprendimento tecnologicamente avanzati devono caratterizzarsi per la possibilità che offrono agli studenti di intraprendere una didattica più situata, più contestualizzata, più partecipata, volta, al decision making. La didattica connessa ai nuovi ambienti di apprendimento deve contemplare un doppio regime di dialogo: quello esterno fra i membri della comunità di pratica dispositivo e

quello interno-interiore a ciascun operatore che saldi il processo cognitivo a quello metacognitivo.

10. La costruzione del Curricolo Verticale, nel suo configurarsi e rappresentarsi come una costruzione olistica, sistemica, evidenzia le coerenze interne relativamente agli assi metodologico-culturali, intorno ai quali ruotano tutte le discipline. Questo comporta : 1) una relativizzazione delle discipline rispetto alle competenze - che non va banalmente squalificato all'ansia di una prefigurazione pessimistica di una caduta dei saperi di base di cui si ribadisce tutta l'importanza - 2) la trasversalità come anima del curricolo, intesa

come impulso volto a creare collegamenti sinaptici fra le discipline, affinché queste dialoghino fra loro sulla base di codici comunicativi condivisi; la trasversalità viene posta come garanzia dell'unitarietà dei saperi, e come dispositivo metodologico tramite il quale le discipline vivono in un rapporto di osmosi continua e reciproca.

11. Il Curricolo Verticale costituisce per la comunità degli operatori scolastici uno spazio di riflessione continua per fissare tutti gli ancoraggi necessari per tenere insieme la filosofia di fondo che anima le Nuove Indicazioni e la sua trasposizione didattica che è la didattica laboratoriale.

Art.3. Didattica nel Curricolo Verticale

1. La didattica che presiede al curricolo Verticale intende le conoscenze non come inerti, frammentate, superficiali ma capaci di confrontarsi con la complessità, non banalizzando il complesso ma, viceversa, accogliendo pienamente la complessità logica e storica dei saperi, che unisca l'informativo al formativo e sviluppando contestualmente competenze e personalità.

2. La didattica che presiede al curricolo Verticale affida alla conoscenza il compito di dare senso all'esperienza del mondo, attraverso un processo di costruzione di interpretazioni soggettive e intersoggettive, di interrogativi, dubbi, analisi, confronti e condivisioni.

3. La didattica nel Curricolo Verticale deve:

- saper assumere il ruolo di chi sollecita la riflessione ed offre stimoli di miglioramento;
- orientare le attività su compiti e problemi ampi e significativi, coinvolgenti, motivanti;

- progettare ambienti d'apprendimento autenticamente legati ad esperienze reali e, comunque, tali da sollecitare negli allievi la stessa sfida cognitiva che richiedono compiti e problemi del mondo del lavoro, della società reale;
- favorire processi di dialogo, di riflessione metacognitiva sul che cosa e sul come si è appreso.

4. La didattica del Curricolo Verticale si fonda sui principi contenuti nelle Indicazioni nazionali e pertanto è:

- contigua alla ricerca sia tematica sia epistemologica, che si muove dentro la disciplina insegnata da ciascun docente;
- fissa le strutture formali e storiche dei saperi, li fa scoprire per problemi senza operare scorciatoie lineari o banalizzazioni;
- favorisce le diverse attività di ricerca, rielaborazione, sperimentazione, documentazione;
- favorisce il lavoro di gruppo, aprendo all'intersoggettività lo sguardo e la prospettiva della ricerca;
- dà spazio a modelli modulari di lavoro, che svolgono una funzione di esemplarizzazione e di trasversalità;
- volta ad intendere l'insegnamento come comportamento che deve problematizzarsi e non farsi tecnica di esposizione, ma tecnica di ricerca;
- laboratoriale ossia assume un modello operativo dinamico, innovativo nei contenuti, aperto agli stimoli della società reale, capace di rispondere alle richieste e alle caratteristiche del territorio in cui opera la scuola.

5. La didattica del Curricolo Verticale comporta la programmazione e progettazione intenzionata della progressiva destrutturazione del gruppo-classe tradizionale e lo sviluppo del lavoro per gruppi di alunni affini per esigenze o attitudini.

6. Il Curricolo Verticale implica, ponendole allo stesso rango di quelle tradizionali, la ricerca di metodologie didattiche alternative capaci di proporre concretamente attività in grado di agganciare la scuola alla realtà esterna, ponendo contenuti, promuovendo competenze e atteggiamenti utili ad inserirsi in essa, promuovendo un'offerta paritaria, ma differenziata, sulla base delle esigenze dei singoli, quindi rendendo concreta la possibilità di individualizzare i percorsi di apprendimento.

7. La didattica del Curricolo Verticale ribadisce e rilancia la validità dell'apprendimento tradizionale fondato sulle quattro strategie, contenute nel PTOF, di promozione dell'apprendimento esperto:

- modeling in cui l'allievo osserva ed imita l'insegnante che attraverso la dimostrazione modella il sapere e le abilità;
- coaching in cui l'insegnante guida e offre assistenza continua all'allievo, focalizzando l'attenzione su un aspetto, dando feedback, agevolando il lavoro;
- scaffolding in cui l'insegnante preimpostava il lavoro e fornisce appoggi costituiti da saperi già codificati, soluzioni note, stimoli efficaci
- fading in cui l'insegnante elimina gradualmente il supporto, si distanzia progressivamente per dare maggiori responsabilità all'allievo nell'autonomizzare il proprio processo di apprendimento

8. La didattica del Curricolo Verticale affianca all'apprendimento tradizionale, l'apprendimento cognitivo che pone maggiore e particolare attenzione alla

dimensione metacognitiva, agli aspetti del controllo, ed alla variazione dei contesti di applicazione e prevede le fondamentali strategie della :

- articolazione che incoraggia gli studenti a verbalizzare la loro esperienza;*
- riflessione che spinge gli studenti a confrontare i propri problemi con quelli dell' esperto*
- l'esplorazione che spinge a porre e risolvere problemi in forma nuova*

9. Le indicazioni di didattica del presente atto non costituiscono una restrizione della libertà di insegnamento ma sono la doverosa puntualizzazione dello sfondo teorico delle Indicazioni Nazionali a cui devono riferirsi

necessariamente le istituzioni scolastiche che progettano ed implementano il Curricolo verticale

10. La didattica del Curricolo Verticale, nello spirito della Legge 59/1997, istitutiva dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, e del suo regolamento applicativo, DPR 8 marzo 1999. n. 275, contrasta la frammentazione disciplinare e favorisce la valorizzazione delle competenze che derivano dal saper fare e pertanto adottare tutte le forme di flessibilità ed organizzazione adeguate al suo impianto pedagogico:

- articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;*
- definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e*

l'utilizzazione, nell'ambito del curriculum obbligatorio di cui all' art. 8, degli spazi residui;

- attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap e con bisogni educativi speciali secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104, dalla legge 170/2010 e dal Dlgs 66/2017;*

- l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi

- aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari;*
- impiego dei docenti secondo modalità organizzative espressione di libertà progettuale e coerenti con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo di studio;*

- cura della promozione e del sostegno dei processi innovativi per il miglioramento dell'offerta formativa;

- differenziazione degli spazi dell'attività didattica e ristrutturazione complessiva del suo impianto.

Art.4. Ambienti di Apprendimento nel Curricolo Verticale

1. Il Curricolo Verticale si realizza se si sa riconcepire l'Ambiente di apprendimento secondo un modello a cui l'istituzione scolastica deve continuamente tendere trasformandosi e trasformando i suoi attori ; docenti, studenti, personale ATA, dirigente scolastico, famiglie.

2. Il Curricolo Verticale concepisce l'ambiente d'apprendimento come uno spazio che intende l'educazione e l'istruzione come finalizzate alla costruzione di un mondo di significati condivisi attraverso l'interazione tra gli attori dell'ambiente. In tale contesto l'insegnamento è inteso come sostegno offerto allo studente attraverso l'allestimento di un ambiente ricco di strumenti e risorse.

3. Negli ambienti di apprendimento tipici del Curricolo Verticale l'apprendimento si esplica come "acculturazione", cioè appropriazione dei modi di vedere ed agire di un gruppo di cui si è elementi integranti e attivi sin dall'inizio.

4. Negli ambienti di apprendimento tipici del Curricolo Verticale devono essere ben delineati i ruoli di chi apprende e di chi insegna:

– gli studenti usano strumenti, raccolgono e interpretano informazioni interagendo con gli altri, partecipano alla definizione di obiettivi ed attività, hanno accesso a fonti d'informazione di vario tipo, a strumenti e spazi anche tecnologici, di lavoro.

– l'insegnante ha la funzione di guida, favorisce l'apprendimento senza controllarlo e dirigerlo in modo rigido.

5. L'ambiente di apprendimento innovativo del Curricolo Verticale è inteso come insieme di relazioni circolari che portano a unità un contesto locale di produzione, è un insieme di attori e di rappresentazioni e una cultura condivisa, è la trasformazione dei tradizionali spazi d'aula in un sistema organizzato, all'interno del quale si genera un processo dinamico e localizzato di apprendimento collettivo.

6. Nell'ambiente di apprendimento innovativo del Curricolo Verticale lo spazio, anziché essere inteso come mera estensione fisica, viene visto come spazio relazionale, cioè come contesto in cui operano comuni modelli cognitivi e in cui la conoscenza tacita viene creata e trasmessa; il tempo viene assunto in una dimensione che fa riferimento al ritmo dei processi di apprendimento e di innovazione/creazione.

7. L'ambiente di apprendimento del Curricolo Verticale è caratterizzato da una persistente prossimità socioculturale, definibile come presenza di modelli condivisi di comportamento, fiducia reciproca, linguaggi e rappresentazioni comuni e comuni codici morali e cognitivi. La prossimità socio-culturale presuppone la disponibilità di un'intelligenza diffusa, che determina un'alta probabilità di interazione fra i soggetti

individuali e collettivi, rapporti e patti formativi che tendono all'informalità, assenza di comportamenti opportunistici, elevata divisione del lavoro e cooperazione all'interno dell'ambiente: il suo capitale relazionale è fatto di attitudine alla cooperazione, fiducia, coesione e senso di appartenenza.

8. L'ambiente di apprendimento del Curricolo Verticale realizza ed è realizzato ricorsivamente da percorsi investigativi variegati e multipli per poter affermare o confutare e contraddire le diverse idee che animano il teatro cognitivo, così come sono indispensabili i lavori di gruppo e le presentazioni degli argomenti da parte

degli insegnanti e l'esplicitazione chiara delle domande e dei problemi ai quali si sta cercando di fornire una risposta; il cuore di un ambiente di apprendimento tipico del Curricolo Verticale sono i problemi e i progetti destrutturati, non a soluzione unica, autentici

9. L'ambiente di apprendimento del Curricolo Verticale stimola la partecipazione e il coinvolgimento dei destinatari dei processi formativi e favorisce la collaborazione reciproca e lo scambio interattivo tra di essi.

10. L'ambiente di apprendimento del Curricolo Verticale intende i processi di apprendimento non più come rappresentazioni in ascesa del percorso di formazione a termine ma crea le condizioni perché i percorsi prevedano

regressioni, transizioni, modularità. La regressione è valorizzata nel suo significato psichico profondo in relazione all'apprendere perché, sola, rende possibile quell'andare avanti sapendo attraversare i due territori della dimensione esterna, del mondo, di persone, affetti e cose da scoprire ed esplorare, e quello della dimensione interna, la regressione consente di formarsi attraverso il saper rivisitare, reinterpretare, ricostruire l'immenso bagaglio della nostra memoria riflessiva, mettendo in gioco tutto di se stessi e in particolare le emozioni e i sentimenti accanto alla capacità di riflettere.

Art.5. Percorso del Curricolo Verticale

Il curricolo verticale dovrà connotarsi come:

- globale ossia inteso come modello dei saperi tipici del modo di essere attuale fondato sull'intensità e rapidità di comunicazioni, relazioni sociali, diffusione e circolazione di culture;*
- nazionale e quindi inteso come "core curriculum" ossia saperi obbligatori e fondamentali per tutte le alunne e gli alunni;*
- locale ossia inteso come percorso formativo che ha nella dimensione della rete con il territorio un punto di forza e di garanzia contro l'autoreferenzialità;*
- in particolare per rete si intende non solo la rete di prossimità ossia i soggetti a cui la scuola e gli alunni possono connettersi nel proprio spazio fisico ma anche tutti quegli attori che possono determinare una influenza significativa positiva sui processi di apprendimento, e sulla formazione, istruzione ed educazione; va riconosciuto pertanto anche il peso degli ambiti remoti e virtuali sulla costituzione del curricolo e questo esplicita cosa si intende quando si riconosce la formazione di ogni alunno come "glocale"*

2. La definizione del curricolo in termini di verticalità consente di installare nella costruzione del percorso di istruzione quell'anello "ricorsivo" tra traguardi di competenza ed esperienze significative per raggiungerle che garantisce il controllo della progressione formativa al soggetto collettivo rappresentato dall'alunno che apprende, dal docente che insegna e organizza gli ambienti e le situazioni di apprendimento e da qualsiasi altro organizzatore che rappresenta occasione di esposizione al sapere.

3. Il curricolo, per la modalità con cui è stato concepito ed elaborato in termini di verticalità, non deve essere inteso come una serializzazione burocratica di traguardi e obiettivi, forniti singolarmente dalle discipline tradizionali e cuciti a forza in una omologazione massiccia che rischia di rimanere sulla carta ma viene rappresentato come "abilità" e "conoscenze", intese:

a). sincronicamente come espressioni di competenze complesse che si costruiscono nelle alunne e negli alunni e di cui la scuola dichiara la complessità e la non esclusività della costruzione (essendoci anche i saperi non formali-informali e la pluralità di altri agenti formativi diffusi)

b). diacronicamente come sviluppo di continuità di attitudini, disposizioni, esperienze che si rimodellano nel tempo potenziandosi, adattandosi ai contesti e al mondo attuale e connettendosi alla necessaria particolarità della persona che impara a vivere.

La progettazione didattica, nel recepire i principi normativi di riferimento desunti dalle indicazioni nazionali e dalle linee guida su indicate, sarà articolata in unità didattiche di apprendimento modulari declinabili in conoscenze, abilità e

competenze da monitorare attraverso un feed-back pedagogico che la rende flessibile ed adattabile ai livelli di sviluppo di ciascun alunno.

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Dott.ssa Elena Mazzarelli
(firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi
dell'art. 3 comma 2 decreto legislativo 39/93)