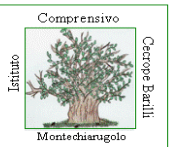


	ISTITUTO COMPRENSIVO DI MONTECHIARUGOLO “CECROPE BARILLI”		
Via Parma 68 43022 BASILICAGOIANO (PR)	indirizzo e.mail: pric80600v@istruzione.it indirizzo e.mail certificata: pric80600v@pec.istruzione.it sito web: www.icmontechiarugolo.edu.it	Tel 0521/686329 687582 Fax 0521/686072	
Cod. Mecc.: PRIC80600V – Cod. Fisc.: 80011390343 – Cod. Univoco fatt. elettronica: UF6F3X			

Al Collegio dei Docenti
e p.c. al Consiglio d'Istituto
al Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi
all'Albo e al sito web dell'Istituto

Oggetto: Atto di indirizzo al Collegio dei Docenti per l'aggiornamento del Piano Triennale dell'Offerta Formativa 2025/2028 – anno scolastico 2026/2027.

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

VISTI la Costituzione della Repubblica, in particolare gli articoli 3, 9, 33 e 34; l'art. 3 del D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275, come sostituito dall'art. 1, comma 14, della Legge 13 luglio 2015, n. 107; l'art. 25 del D.Lgs. 30 marzo 2001, n. 165; il D.P.R. 28 marzo 2013, n. 80; i Decreti Legislativi 13 aprile 2017, n. 62 e n. 66; la Legge 1° ottobre 2024, n. 150; la Legge 17 maggio 2024, n. 70; il D.M. 22 dicembre 2022, n. 328; il D.M. 7 settembre 2024, n. 183; D.M. 9 dicembre 2025, n. 221, Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione;

VISTI il proprio Atto di indirizzo del 24 settembre 2025 e la sua integrazione prot. n. 6852 del 23 ottobre 2025;

VISTO il Piano Triennale dell'Offerta Formativa 2025/2028, elaborato dal Collegio dei Docenti il 15 dicembre 2025 e approvato dal Consiglio d'Istituto il 22 dicembre 2025, con le priorità, i traguardi e i percorsi di miglioramento in esso contenuti;

TENUTO CONTO del contesto dell'Istituto, degli esiti delle rilevazioni nazionali e interne, delle proposte del territorio e del lavoro svolto nell'anno scolastico 2025/2026;

EMANA

ai sensi dell'art. 3, comma 4, del D.P.R. 275/1999, il seguente Atto di indirizzo per le attività della scuola e per le scelte di gestione e di amministrazione, ai fini dell'aggiornamento del Piano Triennale dell'Offerta Formativa per l'anno scolastico 2026/2027.

PARTE PRIMA – UNA VISIONE DI SCUOLA

1. L'inizio

Ogni anno scolastico rinnova un gesto antico: una generazione adulta accoglie quella che sopraggiunge e le consegna ciò che ritiene degno di essere custodito. La lingua latina racchiudeva questo gesto nel verbo *tradere*, da cui discende la parola tradizione, che indica insieme il consegnare e l'affidare. Agostino, meditando sul mistero della nascita, scriveva che

l'uomo fu creato perché vi fosse un inizio; ogni bambino che varca la soglia di un'aula porta con sé questa possibilità inedita, e la scuola è il luogo in cui essa prende forma, si esercita, si misura con il mondo.

Chi insegna conosce bene la distanza che separa questa altezza di senso dalla fatica dei giorni: classi sempre più eterogenee, fragilità che chiedono ascolto, adempimenti che sottraggono tempo al pensiero, attese sociali spesso contraddittorie che si riversano sulla scuola. È una distanza reale, e un Atto di indirizzo serio non può ignorarla. Proprio per questo conviene ricordare, all'aprirsi di un nuovo anno, le ragioni per cui questo lavoro merita di essere fatto bene. Primo Levi, nella *Chiave a stella*, osservava che amare il proprio lavoro costituisce la migliore approssimazione concreta alla felicità. L'insegnamento aggiunge a questa dignità artigiana qualcosa di più raro, perché il suo oggetto sono persone in crescita e il suo frutto matura spesso lontano, in esistenze che chi le ha accompagnate non vedrà compiersi.

Le pagine che seguono offrono alla comunità professionale dell'Istituto una cornice entro cui leggere il lavoro dell'anno. La prima parte delinea una visione di scuola; la seconda e la terza ne traggono le linee per l'azione educativa e per l'organizzazione. Il loro legame con le priorità e con i percorsi di miglioramento scelti dal Collegio è documentato nella tavola di raccordo allegata, che riconduce ciascuna linea agli obiettivi e alle azioni già in campo e future.

2. Il tempo presente

La scuola attraversa uno di quei passaggi che gli storici riconoscono soltanto a distanza, quando i sedimenti diventano struttura e pertanto leggibili. Tre fenomeni, tra loro intrecciati, ne disegnano il profilo.

Il primo riguarda la tecnica. Günther Anders, negli anni del secondo dopoguerra, parlava di un dislivello prometeico: la capacità umana di produrre strumenti sopravanza la capacità di immaginarne le conseguenze e di percepirne la portata. L'intelligenza artificiale generativa rende questo dislivello un'esperienza quotidiana. Macchine capaci di scrivere, riassumere, tradurre e argomentare entrano nelle case e nelle tasche di bambini e ragazzi, e producono un linguaggio formalmente impeccabile e privo di esperienza, parole che nessuno ha vissuto. Per un'istituzione che fonda da sempre il proprio lavoro sulla parola, si tratta anzitutto di una sfida culturale.

Il secondo fenomeno riguarda gli adulti. Massimo Recalcati ha descritto con acutezza l'indebolimento della funzione simbolica che le generazioni adulte hanno tradizionalmente esercitato: la fatica di assumere il ruolo di chi indica una direzione, pone un limite, testimonia che esiste qualcosa per cui valga la pena impegnarsi. Famiglie, scuola e società vivono insieme questa crisi della mediazione educativa, e le fragilità emotive e relazionali che anche la Scuola registra in crescita ne sono, in misura non piccola, il riflesso.

Il terzo fenomeno riguarda l'attenzione. Simone Weil la considerava la forma più rara e più pura della generosità, e attribuiva agli studi scolastici il compito di educarla, qualunque ne fosse l'oggetto: un problema di geometria affrontato con pazienza allenava, a suo giudizio, la stessa facoltà che consente di ascoltare davvero un'altra persona. In un ambiente saturo di stimoli, che frammenta la concentrazione e premia la rapidità, questa facoltà diventa un bene scarso e perciò prezioso. Anche la scuola, animata dalle migliori intenzioni, può concorrere alla dispersione, accumulando iniziative, sollecitazioni e linguaggi fino a smarrire il proprio centro di gravità.

Da qui discende l'idea che attraversa l'intero Atto: la scuola ha bisogno di un baricentro. Di un progetto di Scuola. Una comunità educativa trova il proprio equilibrio quando sa

riconoscere ciò che è essenziale e ordinare intorno a esso tutto il resto, dalle scelte didattiche ai progetti, dall'uso del tempo alle relazioni con il territorio.

3. I saperi e il baricentro

Il baricentro di una scuola è la cultura che essa trasmette e genera. Negli ultimi decenni la riflessione pedagogica ha giustamente rivolto l'attenzione alle competenze, cioè alla capacità di mobilitare ciò che si conosce di fronte a situazioni nuove, e quel lavoro ha prodotto esperienze preziose, liberando la didattica da molte rigidità. Col tempo si è tuttavia manifestato un rischio, che uno storico della scuola italiana come Adolfo Scotto di Luzio ha messo in luce con precisione: quando i contenuti vengono scelti soprattutto in funzione delle abilità che dovrebbero esercitare, tendono a diventare intercambiabili, e la cultura si riduce a occasione, a materiale d'esercizio. Si assottiglia così il rapporto vivo con le opere, le idee e le domande che le generazioni si sono consegnate l'una all'altra.

Una celebre pagina della *Critica* insegna che i pensieri privi di contenuto sono vuoti e le intuizioni prive di concetti sono cieche. Trasposta nella scuola, quella lezione indica un equilibrio: le competenze prive di conoscenze restano vuote, le conoscenze prive di competenze restano cieche. Le une e le altre sono necessarie, e le prime maturano nell'incontro con contenuti degni di essere conosciuti, affrontati con la serietà che ogni disciplina richiede.

Plinio il Giovane, rispondendo a un amico che gli chiedeva come organizzare i propri studi, raccomandava di leggere a fondo poche opere, e la tradizione ne ha ricavato la formula *non multa, sed multum*. È un principio che vale per ogni classe e per ogni ordine di scuola: individuare i nuclei fondanti di ciascun sapere e dedicare loro il tempo lungo della comprensione, nel rispetto dell'epistemologia propria di ogni disciplina, cioè del modo peculiare in cui la storia interroga le fonti, la matematica dimostra, le scienze osservano e verificano, la letteratura dà parola all'esperienza umana, le arti educano lo sguardo e l'ascolto. La tradizione italiana offre modelli eloquenti di questa unità del sapere, da Leonardo, artista e ingegnere, a Primo Levi, chimico e scrittore, che nel *Sistema periodico* trasformò gli elementi della tavola di Mendeleev nei capitoli di un'autobiografia morale.

4. La parola

Tra i saperi, uno li attraversa tutti: la lingua. I limiti del linguaggio segnano i limiti del mondo di ciascuno. Ogni parola appresa con esattezza estende lo spazio di ciò che si può pensare, distinguere, comprendere; ogni parola che manca lascia una zona d'ombra in cui l'esperienza resta muta e, proprio per questo, più esposta alla confusione e alla manipolazione. La lingua consente inoltre di interporre una distanza tra sé e ciò che accade, fuori e dentro di sé: dare un nome a un'emozione, a un conflitto, a un'ingiustizia è il primo atto con cui se ne diventa padroni. Per questa ragione l'educazione linguistica è anche educazione all'autoregolazione e alla libertà.

Italo Calvino, nella lezione americana dedicata all'esattezza, avvertiva che una peste del linguaggio aveva colpito l'umanità nella facoltà che più la caratterizza, rendendo l'uso della parola approssimativo, automatico, privo di forza conoscitiva. Quarant'anni dopo quella peste dispone di mezzi di diffusione che Calvino non poteva prevedere, e la scuola resta il luogo in cui la si può curare. Già all'inizio del Novecento Giuseppe Lombardo Radice chiedeva che la scrittura scolastica diventasse un atto di responsabilità di chi scrive verso ciò che scrive. Sapere ciò che si dice e rispondere di ciò che si afferma è un traguardo che riguarda tutte le discipline, perché ciascuna possiede il proprio lessico, la propria sintassi argomentativa, il proprio modo di rendere conto delle affermazioni.

5. Il pensiero e le sue protesi

Nel *Fedro* Platone racconta del dio, inventore della scrittura, che offre il suo dono a un re come rimedio per la memoria e la sapienza. Il re risponde che la scrittura produrrà piuttosto l'apparenza del sapere, perché chi la usa smetterà di esercitare la memoria interiore. La storia ha dato ragione a entrambi: la scrittura ha moltiplicato le possibilità del pensiero, e sono occorsi secoli di educazione perché diventasse uno strumento di libertà.

L'intelligenza artificiale ripropone la medesima ambivalenza con una potenza inedita. Prestazione e apprendimento sono grandezze distinte, che possono perfino divergere: le condizioni che rendono più agevole un compito nell'immediato indeboliscono spesso la ritenzione e il trasferimento di ciò che si è appreso, mentre alcune difficoltà desiderabili consolidano la comprensione. Le prime ricerche sull'uso scolastico dell'intelligenza artificiale confermano questo quadro: lo strumento impiegato senza guida migliora il prodotto e impoverisce il processo, mentre sotto la guida di un insegnante può sostenere l'apprendimento. La prima questione educativa riguarda dunque la delega cognitiva: che cosa si possa affidare a una macchina senza perdere la capacità di farlo da sé, e in quale periodo dello sviluppo. La seconda questione educativa riguarda la valutazione: una valutazione del prodotto priva della valutazione del processo risulta incompleta.

Ne discende un principio. Scrivere a mano, ricordare, tentare, sbagliare, riformulare, risolvere un problema per la via lunga sono fatiche formative, che edificano le strutture del pensiero su cui potrà poggiare ogni uso consapevole degli strumenti. L'intelligenza artificiale rende le conoscenze fondamentali ancora più necessarie, perché soltanto chi le possiede sa formulare buone domande, vagliare le risposte, distinguere il vero dal verosimile. Educare all'intelligenza artificiale significa perciò studiarla come oggetto di conoscenza, nei suoi principi e nei suoi limiti, e insieme coltivare il discernimento sui tempi e sui modi del suo impiego: studiare l'intelligenza artificiale, prima di studiare con l'intelligenza artificiale.

6. La figura del Maestro

Hannah Arendt, in un saggio sulla crisi dell'educazione, attribuiva all'adulto il compito di presentare al nuovo venuto il mondo così com'è, assumendosene la responsabilità, e ne derivava una forma di autorità estranea a ogni imposizione. George Steiner, nella *Lezione dei maestri*, ha ricostruito nella storia della cultura occidentale la trama di questo rapporto, fatto di trasmissione, di emulazione, talvolta di conflitto, sempre di reciproca trasformazione. In questa tradizione la centralità dell'allievo e la presenza autorevole dell'insegnante si richiamano a vicenda.

Le metodologie didattiche appartengono a un piano diverso. Sono strumenti, e come ogni strumento chiedono di essere scelti con giudizio, in ragione dei contenuti, dell'età degli alunni, degli obiettivi da raggiungere. La lezione che racconta e spiega, il dialogo, il laboratorio, il lavoro cooperativo, il tutoraggio tra pari, la ricerca, lo studio individuale compongono un repertorio ampio, che il maestro padroneggia come un musicista padroneggia le diverse tecniche del proprio strumento. La pluralità dei metodi e dei modelli organizzativi presenti nell'Istituto rappresenta una ricchezza, che trova la propria unità nel curriculum comune e nella qualità del giudizio professionale di chi li adotta.

Vi è infine un insegnamento che passa senza parole. Si diventa giusti compiendo azioni giuste: le virtù nascono dall'esercizio, dall'abitudine, dall'esempio. La puntualità, il tono della voce, la cura degli spazi, il modo in cui si accoglie un errore o si ricompone un conflitto costituiscono un curriculum implicito che educa quanto quello dichiarato, e la coerenza educativa di una scuola si misura dalla vicinanza tra ciò che essa afferma e ciò che pratica.

7. L'equità delle attese

La giustizia di una società si misura guardando alle capacità che essa rende effettivamente accessibili a ciascuno e a tutti. Trasposta nella scuola, questa prospettiva invita a considerare le condizioni che permettono a ogni alunno di convertire le opportunità offerte in apprendimento reale.

L'Istituto accoglie bambini e ragazzi di storie e provenienze molto diverse. Il contesto socioculturale è mediamente favorevole, e tuttavia la variabilità all'interno delle classi è ampia: molti alunni hanno alle spalle una storia familiare di migrazione, alcuni giungono in corso d'anno senza conoscere l'italiano, altri portano fragilità che chiedono attenzione. Le aspettative dell'insegnante incidono sui risultati degli alunni: ciò che la scuola ritiene possibile per un ragazzo tende a diventarlo. Custodire intatto il valore della proposta culturale e costruire le condizioni perché ciascuno possa accedervi è la forma più alta dell'inclusione.

Questa prospettiva chiede uno sguardo particolare verso la larga fascia intermedia degli apprendimenti, verso quegli alunni che non destano preoccupazione e non emergono, e che proprio per questo rischiano di ricevere meno di quanto potrebbero. Accompagnarli verso livelli più alti di padronanza è un atto di giustizia che l'articolo 3 della Costituzione invoca. La personalizzazione, in questa luce, opera in entrambe le direzioni: sostiene chi necessita di supporto e apre a chi eccelle la possibilità di spingersi oltre.

PARTE SECONDA – LE LINEE DELL'AZIONE EDUCATIVA

Le linee che seguono traducono la visione in orientamenti per il lavoro dell'anno. Le prime quattro costituiscono gli assi portanti su cui convergono le scelte strategiche dell'Istituto; le altre tre ne rappresentano i presidi, altrettanto necessari perché quegli assi reggano.

8. Il curriculum, dimora dei saperi

Il curriculum costruito dall'Istituto rappresenta un patrimonio da abitare. Un curriculum vive quando orienta le scelte quotidiane, quando diventa criterio del progetto: la progettazione delle classi, le prove comuni, i criteri di valutazione, i progetti, le attività di continuità. Il principio dell'essenzialità vale per ogni classe e per ogni ordine di scuola e trova nei dipartimenti il luogo naturale di elaborazione, attraverso la condivisione dei nuclei fondanti e degli obiettivi irrinunciabili, a partire dall'italiano, dalla matematica e dall'inglese, che più direttamente sostengono gli apprendimenti di base. L'avvio progressivo delle nuove Indicazioni nazionali offrirà l'occasione di rileggere questo patrimonio con gradualità, in continuità con il lavoro già compiuto.

La competenza linguistica, per le ragioni esposte, è responsabilità comune di tutte le discipline, e il lessico specifico, la comprensione dei testi, la scrittura, l'esposizione orale e l'argomentazione meritano cura in ogni ora di lezione. Tra le pratiche che la sostengono, la lettura occupa un posto privilegiato. Gli studi di Maryanne Wolf sul cervello che legge hanno mostrato come la lettura profonda, distesa e paziente, costruisca i circuiti dell'attenzione, dell'inferenza e dell'immedesimazione, che la lettura frammentata degli schermi lascia inerti. Fare della lettura un'abitudine quotidiana e condivisa, in tutti gli ordini di scuola, è tra i modi più efficaci per innalzare la qualità degli apprendimenti.

Nell'area matematica e scientifica il cammino procede dall'esperienza all'astrazione, attraverso l'osservazione, la manipolazione, la formulazione di ipotesi, la rappresentazione, la discussione dei procedimenti e il valore attribuito all'errore come occasione di comprensione. È un cammino che la tradizione didattica italiana ha illustrato con Emma Castelnuovo e che trova nel passaggio tra primaria e secondaria il suo snodo più delicato. Le

arti, la musica e l'educazione motoria concorrono a pieno titolo alla formazione, come linguaggi che educano lo sguardo, l'ascolto, il corpo, il senso della forma e del limite. La scuola dell'infanzia costituisce il primo tratto del curriculum, con una propria identità pedagogica fondata sul gioco, sull'esplorazione, sulla relazione e sulla conquista dell'autonomia.

9. Valutare e valutarsi

Valutarsi significa, prima di tutto, concedersi lo spazio per evolvere. L'autoanalisi accompagna l'intero percorso e si configura come la condizione primaria per superare i propri standard attuali e guidare consapevolmente il proprio cambiamento. Intesa come punto di partenza, la valutazione trasforma l'errore o la lacuna in una risorsa strategica. Questo processo di analisi permette di calibrare gli sforzi futuri, ottimizzare le energie e fare dell'autoconsapevolezza il motore principale del proprio sviluppo.

Sul piano degli alunni, la valutazione accompagna l'intero percorso di apprendimento. Il riscontro formativo, cioè l'informazione restituita all'alunno durante il lavoro su ciò che ha compreso e sul modo di procedere, è tra i fattori più efficaci nell'innalzare i risultati, in particolare per chi parte da posizioni fragili. Valutare il processo significa osservare come l'alunno ragiona, organizza lo studio, affronta l'errore, persevera, collabora; significa anche insegnargli a osservarsi, attraverso momenti di autovalutazione che sviluppino la consapevolezza metacognitiva e l'autonomia. Le rubriche verticali elaborate in questi mesi, frutto di un lavoro paziente che merita riconoscimento, offrono un linguaggio comune tra docenti e ordini di scuola, comprensibile anche ad alunni e famiglie, e il loro valore crescerà con l'uso condiviso e con le revisioni che l'esperienza suggerirà. Anche la valutazione del comportamento partecipa di questa logica, come lettura educativa del percorso di crescita di ciascuno.

Sul piano del sistema, l'Istituto dispone di un patrimonio di informazioni ampio: le rilevazioni nazionali, le prove comuni, gli esiti degli scrutini e dell'esame, i risultati degli ex alunni nel secondo ciclo. Letti con competenza, i dati pongono domande: perché una competenza si indebolisce in un determinato passaggio del percorso, che cosa accade negli anni agli alunni della fascia intermedia, quale parte dei risultati dipende dall'azione della scuola e quale dalle condizioni di partenza. A quest'ultima domanda rispondono strumenti come il confronto con scuole di contesto analogo e la stima dell'effetto scuola, che meritano di entrare stabilmente nella riflessione dei dipartimenti, come spazio collettivo, e nella riflessione di ciascun docente.

Il lavoro di chi progetta l'analisi dei dati e quello del Nucleo interno di valutazione costituiscono, in questa prospettiva, una garanzia della qualità dell'intero Istituto. La verifica intermedia e finale dei percorsi di miglioramento, discussa collegialmente, e la rendicontazione sociale, con cui la scuola rende conto alla comunità delle proprie scelte e dei risultati raggiunti, chiudono un ciclo che possiede un profondo significato civico.

10. Lo studio, la misura, la convivenza

La parola *studium* designava l'applicazione appassionata, la cura con cui ci si dedica a ciò che sta a cuore. Imparare a studiare significa innanzitutto acquisire questa disposizione insieme alle tecniche che la rendono feconda: leggere un testo per comprenderlo, selezionare e organizzare le informazioni, pianificare il tempo, prepararsi a una prova, ripercorrere ciò che si è appreso. Sono abilità che maturano lentamente e chiedono un percorso verticale, dalla primaria alla secondaria, intrecciato alle discipline e condiviso tra gli insegnanti, perché l'alunno trovi coerenza nel passaggio da un docente all'altro e da un ordine di scuola al successivo.

L'autoregolazione emotiva e cognitiva cresce nella vita ordinaria della classe, nelle sue regole, nelle sue routine, nella qualità delle relazioni. Émile Durkheim vedeva nella disciplina scolastica la prima esperienza di un ordine condiviso, in cui il bambino scopre l'esistenza di un tempo comune, della parola degli altri, di un limite ai propri desideri: in questo senso la regola è una condizione della libertà. Le esperienze già maturate nell'Istituto per lo sviluppo delle competenze emotive e relazionali, le pratiche cooperative e il tutoraggio tra pari offrono strumenti preziosi, da consolidare e diffondere, insieme a routine di gestione della classe concordate tra i docenti che condividono gli stessi alunni.

L'educazione civica trova qui il suo terreno più fertile. Matrice valoriale trasversale per definizione, essa fiorisce nelle discipline, dove la storia, la letteratura, la geografia e le scienze offrono occasioni continue per riflettere sui diritti e sui doveri, sulla legalità, sulla cura dei beni comuni e dell'ambiente, sul rispetto delle persone. Le esperienze di cittadinanza attiva e di servizio alla comunità acquistano pieno valore quando si inscrivono in questo disegno.

11. Orientarsi

Orientarsi significa trovare il proprio Levante, la direzione a partire dalla quale disporre il cammino: diventare ciò che si è, dopo averlo appreso. L'orientamento consiste propriamente in questo apprendimento di sé, che richiede tempo, occasioni, confronto, parole.

L'identità personale possiede una struttura narrativa: ci si comprende raccontandosi, ricomponendo in una trama dotata di senso eventi, scelte, incontri, passioni, difficoltà. Ne deriva una concezione dell'orientamento come dimensione del curriculum, distesa lungo l'intero primo ciclo e affidata a tutte le discipline. Ogni volta che un alunno riflette sul modo in cui ha affrontato un compito, su ciò che una lettura gli ha rivelato di sé, su un interesse che ha preso forma, compie un passo di questo cammino. Qui l'orientamento si congiunge con la responsabilità della parola: chi possiede le parole per dirsi maturerà anche gli strumenti per scegliere.

Il lavoro avviato dalla funzione dedicata all'orientamento e alla continuità, con gli strumenti già sperimentati nella secondaria per accompagnare la riflessione degli alunni lungo il triennio, costituisce la base su cui edificare un vero curriculum dell'orientamento, che prenda avvio dagli ultimi anni della primaria e trovi nella scelta del percorso successivo il suo esito naturale. In questo disegno il consiglio orientativo diventa il frutto di un dialogo con l'alunno e con la famiglia, attento alle inclinazioni quanto ai risultati e libero da condizionamenti legati al genere o alla provenienza; l'incontro con le storie degli altri, testimoni del lavoro, della ricerca, delle professioni ed ex alunni, allarga l'orizzonte delle possibilità; la conoscenza dei percorsi successivi degli ex alunni offre la verifica della qualità dell'azione orientativa. La continuità tra gli ordini di scuola, attraverso il confronto tra docenti sui curricoli, sulle prove d'ingresso e sui criteri di valutazione, completa il quadro, con un'attenzione particolare al passaggio tra primaria e secondaria, dove il pensiero compie il delicato cammino verso l'astrazione.

12. Accogliere e includere

Il rapporto con il nuovo e con l'ignoto si gioca da sempre sul confine tra diffidenza e accoglienza. All'interno delle istituzioni educative, praticare l'inclusione è il risultato di una scelta quotidiana, orientata a riconoscere nella diversità un valore fondamentale per la crescita dell'intera comunità scolastica. In questa costante tensione verso l'apertura e l'accoglienza, l'Istituto ha costruito negli anni pratiche solide: i percorsi di accoglienza per gli alunni di recente immigrazione e per gli alunni adottati, i laboratori di italiano come seconda lingua, l'individuazione precoce delle difficoltà di apprendimento, la collaborazione con i servizi sociali e sanitari del territorio, il lavoro del gruppo per l'inclusione. È un patrimonio

che fa onore a chi lo ha costruito e che costituisce il punto di partenza per un passo ulteriore.

Quel passo consiste nel concepire l'inclusione come qualità della progettazione ordinaria. I principi della progettazione universale per l'apprendimento (UDL) suggeriscono di prevedere fin dall'inizio una pluralità di modi per presentare i contenuti, per esprimere ciò che si è compreso, per sostenere la motivazione, così che le misure individuali si innestino su una didattica già aperta alla varietà degli alunni. I piani educativi individualizzati diventano allora progetti di vita, costruiti con la famiglia e con i servizi; i piani personalizzati strumenti di crescita dell'autonomia, calibrati e rivisti nel tempo. Per gli alunni che non conoscono l'italiano, accanto alla lingua della comunicazione quotidiana, occorre costruire con pazienza la lingua dello studio, condizione del successo scolastico. La continuità delle figure di sostegno e la cura nel passaggio delle informazioni tra ordini di scuola completano questo impegno.

Affinché tale impianto sia efficace, l'inclusione chiede di essere assunta come una postura: una responsabilità collettiva e condivisa, che richiede l'impegno sinergico e la corresponsabilità educativa dell'intero corpo docente e di tutta la comunità scolastica.

13. Il rispetto

Nel romanzo *Il signore delle mosche*, William Golding offre una magistrale e cruda rappresentazione di come la dinamica del branco possa degenerare nella sopraffazione del più fragile. L'aggressione sistematica verso chi viene percepito come "diverso" nasce proprio dall'annullamento dell'identità della vittima, ridotta a mero bersaglio. Il bullismo si alimenta, di fatto, della cancellazione del volto altrui: l'altro, privato del riconoscimento dovuto a ogni persona, diventa oggetto o pretesto. Oggi, nella dimensione digitale, questa logica del branco si dematerializza e si amplifica: lo schermo agisce come un filtro che isola, e la cancellazione si compie con maggiore facilità, poiché il monitor sottrae allo sguardo la sofferenza reale che si provoca.

Nel corso dello scorso anno l'Istituto si è dotato di un sistema condiviso di regole, procedure e responsabilità per la prevenzione e il contrasto del bullismo e del cyberbullismo, frutto del lavoro del referente e del gruppo dedicato. Quel sistema chiede ora di vivere nella pratica quotidiana: nella formazione del personale, nella capacità di cogliere i segnali precoci, nella tempestività e nella coerenza degli interventi, nel coinvolgimento delle famiglie. La prevenzione più efficace resta comunque educativa, e passa attraverso la qualità delle relazioni in classe, l'educazione all'empatia, la riflessione sull'uso dei dispositivi e delle reti sociali, la costruzione di un clima in cui la voce di un compagno in difficoltà trovi ascolto.

14. Il digitale e l'intelligenza artificiale

L'avvento dell'intelligenza artificiale incarna una radicale mutazione antropologica, che investe l'essenza stessa del pensare e dell'apprendere. Se le macchine si configurano come potenti protesi cognitive, la scuola ha il dovere critico di preservare l'esercizio autonomo della mente. Il curriculum digitale verticale si muove su questo crinale: accanto all'uso consapevole dello strumento e alla necessaria alfabetizzazione informatica, esso chiede di scomporre l'algoritmo e di coglierne le potenzialità, i benefici, i limiti intrinseci, le opacità e le profonde implicazioni etiche. Si tratta di comprendere una tecnologia per poterla plasmare.

Questa vigilanza deve concretizzarsi in una profonda revisione delle consuetudini didattiche e valutative. Di fronte a una tecnologia in grado di simulare il prodotto finale del pensiero, la scuola deve spostare il proprio baricentro dal prodotto al processo. Acquistano centralità l'esplicitazione del ragionamento, il dibattito, la dialettica e la rielaborazione. In questo

scenario la scrittura manuale, la lettura su supporto cartaceo, l'esercizio della memoria e la parsimonia digitale costituiscono veri e propri presidi di resistenza cognitiva e neurologica, irrinunciabili soprattutto nei primi anni dello sviluppo.

Anche per il corpo docente, l'adozione dell'intelligenza artificiale nei processi di ottimizzazione e documentazione acquista senso quando è finalizzata a migliorare il proprio lavoro di ricerca ed elaborazione e a concentrare le energie sull'atto propriamente educativo: la relazione interpersonale, l'ascolto, l'orientamento. La macchina può affiancare il docente negli adempimenti e nella sintesi; il giudizio professionale e l'intenzionalità pedagogica restano prerogative umane. Questa postura critica si estende oltre lo spazio d'aula e richiede una forte alleanza culturale con le famiglie, affinché anche lo spazio domestico diventi un terreno condiviso di ecologia della mente.

PARTE TERZA – L'ORGANIZZAZIONE COME FORMA DEL PROGETTO

L'organizzazione di una scuola è la forma visibile della sua idea educativa. Il modo in cui si distribuiscono le responsabilità, si impiegano il tempo e le risorse, si comunica con le famiglie, si custodiscono le persone e i luoghi, dice agli alunni e alla comunità ciò che l'Istituto ritiene importante. Le linee che seguono orientano il Piano annuale delle attività, le direttive al Direttore dei servizi generali e amministrativi e gli altri atti di gestione.

15. L'alveare

Marco Aurelio annotava nei suoi *Pensieri* che ciò che non giova all'alveare non giova neppure all'ape. L'immagine, antica e semplice, descrive con esattezza la natura di una comunità scolastica. Nessun insegnante, per quanto valido, può assicurare da solo la continuità di un curriculum, la coerenza di una valutazione, la serenità di una classe che incontra ogni giorno molti adulti diversi. Il risultato educativo è sempre un'opera comune.

La parola comunità deriva da *cum* e *munus*, termine che significava insieme dono e dovere: una comunità è l'insieme di coloro che condividono un impegno reciproco. Essere in comunità significa, nel senso più profondo, condividere un dovere e un dono reciproco. La *communitas* è l'insieme di persone unite da un obbligo mutuo, in cui il dono che si riceve dagli altri coincide con il dovere di donare se stessi alla collettività. La scuola è un bene comune di questo genere. Il modello organizzativo dell'Istituto, fondato sulla responsabilità diffusa, affida alle figure di coordinamento, ai dipartimenti, ai team e ai consigli una parte rilevante della qualità didattica, e trova sostegno in un'equa distribuzione dei compiti, in mandati chiari, nel riconoscimento visibile di chi assume responsabilità ulteriori. A quanti in questi anni hanno dato alla scuola tempo, competenza e dedizione va la gratitudine dell'intera comunità; a ciascuno spetta la cura di un patrimonio che appartiene a tutti.

In questo disegno lo staff di direzione svolge un ruolo propulsivo. Nella sua preziosa e quotidiana azione di coordinamento, nell'intelligenza organizzativa e nella dedizione delle collaboratrici del Dirigente, le linee strategiche trovano la loro prima e fondamentale mediazione operativa. È una funzione di coesione, una cerniera indispensabile tra l'indirizzo pedagogico e la realtà vissuta dei plessi, grazie alla quale la complessità di un Istituto articolato in molte sedi si traduce in azione ordinata.

Il lavoro collegiale, ordinato nelle sedi e nei tempi che gli sono propri, conserva in questa prospettiva il suo significato più alto. I dipartimenti, i consigli di classe, di interclasse e di intersezione, il Collegio stesso sono i luoghi in cui la conoscenza professionale diventa patrimonio condiviso, e il loro tempo, per natura limitato, va dedicato in misura prevalente alle questioni che decidono la qualità dell'insegnamento: il curriculum, la valutazione, la lettura dei dati, l'orientamento, la progettazione comune.

16. Il tempo della scuola

La parola scuola discende dal greco *scholé*, che designava il tempo libero dalle necessità, disponibile per il pensiero e per lo studio. La scuola nasce dunque come tempo sottratto all'urgenza, e il tempo resta la sua risorsa più preziosa. Il tempo della scuola è abbastanza lungo per chi sa impiegarlo, e si rivela breve per chi lo disperde. Ogni scelta sul tempo scuola, sull'orario e sull'impiego dell'organico dell'autonomia risponde a questa consapevolezza e trova il suo criterio nel valore didattico.

L'organico di potenziamento e le ore di compresenza sono destinati in via prioritaria al sostegno degli apprendimenti: il lavoro per piccoli gruppi, il recupero e il potenziamento in orario curricolare, l'accompagnamento degli alunni neoarrivati. Le diverse forme di flessibilità organizzativa, dalle classi aperte ai gruppi di compito, trovano la loro giustificazione negli obiettivi che servono. Le scelte sul tempo scuola dei plessi tengono insieme la coerenza del progetto educativo, la sostenibilità organizzativa e le esigenze delle famiglie, e richiedono una comunicazione chiara e tempestiva a tutti i soggetti coinvolti. La formazione delle classi segue criteri di equilibrio e di eterogeneità, noti e trasparenti.

17. Il progetto di scuola

La bellezza, la *concinntas*, è un'armonia delle parti così compiuta che nulla vi si potrebbe aggiungere, togliere o mutare senza danno. Il principio si applica con naturalezza all'offerta formativa di una scuola. Le iniziative di ampliamento sono numerose e spesso di grande qualità; molte nascono dalla collaborazione con gli enti esterni alla scuola, con le biblioteche, con le fondazioni, con le associazioni e con l'università, e testimoniano la vitalità del legame tra l'Istituto e il suo territorio. Il loro valore cresce quando trovano collocazione nell'architettura del curriculum. Il passaggio dalla scuola dei progetti al progetto di scuola chiede che ogni iniziativa dichiari il nucleo di sapere e l'obiettivo di apprendimento che intende servire, e affidi all'insegnante la regia del percorso culturale della classe.

18. La formazione

Il primo tratto dell'identità di chi insegna è lo studio. L'insegnante è anzitutto una persona che continua a imparare, coltiva la propria disciplina, legge, si interroga, e porta in classe una cultura viva; la sua autorevolezza nasce da questa consapevolezza di sé e del proprio sapere. La formazione trova qui il suo fondamento più profondo, come forma professionale di quella disposizione allo studio che fa di un docente un Magister. Donald Schön ha descritto il professionista riflessivo come colui che pensa mentre agisce e agisce alla luce di ciò che ha pensato; la formazione più feconda riproduce questa circolarità e assume la forma di un laboratorio permanente, in cui teoria e pratica si alimentano a vicenda attraverso il confronto tra colleghi, l'osservazione reciproca, la documentazione delle esperienze.

Nel corso dell'ultimo anno l'Istituto ha sperimentato modalità formative di questo genere, attive e laboratoriali, che hanno coinvolto tutti gli ordini di scuola, dall'infanzia alla primaria alla secondaria. Nell'anno che si apre la formazione si concentrerà sulle linee di questo Atto: il curriculum e la sua rilettura alla luce delle nuove Indicazioni, anche attraverso il piano nazionale che ne accompagna l'avvio; la valutazione e l'autovalutazione, degli alunni e del sistema; l'intelligenza artificiale nella didattica; il benessere, le competenze relazionali e la prevenzione del bullismo. La formazione sulla sicurezza e sulla protezione dei dati, rivolta a tutto il personale, assume il significato che l'ultimo paragrafo di questa parte chiarisce. La formazione del personale amministrativo, tecnico e ausiliario accompagnerà la digitalizzazione dei procedimenti, il supporto all'inclusione e la qualità della relazione con l'utenza. Ogni percorso lascerà alla comunità una traccia utilizzabile: materiali, esempi di progettazione, strumenti condivisi.

19. Famiglie, territorio, parola pubblica

La *bona fides* è il fondamento stesso dei rapporti civili. L'alleanza tra scuola, famiglie e territorio poggia su questo fondamento: il riconoscimento dei rispettivi ruoli, la franchezza del dialogo, la condivisione delle responsabilità educative, la custodia comune della scuola come bene pubblico e collettivo. Il patto di corresponsabilità esprime questa alleanza e merita di essere riletto insieme alle famiglie, alla luce delle questioni nuove che i ragazzi portano con sé, a cominciare dall'uso dei dispositivi digitali.

La comunicazione istituzionale è parte di questa fiducia. Circolari, sito, registro elettronico e colloqui compongono la parola pubblica della scuola, che deve essere chiara, tempestiva, coerente tra i diversi canali e comprensibile a tutte le famiglie, anche con il sostegno della mediazione linguistica. I servizi amministrativi ne sono il presupposto: la semplificazione e la digitalizzazione dei procedimenti, la trasparenza degli atti, la cortesia e la competenza nel rapporto con l'utenza liberano tempo ed energie per l'insegnamento. La collaborazione con l'Amministrazione comunale, con i servizi sociali e sanitari, con le associazioni e con le reti di scuole completa l'immagine di un Istituto che vive in dialogo con il proprio territorio.

20. Luoghi, persone, dati: la cultura della cura

La pedagogia contemporanea ha ampiamente dimostrato come lo spazio agisca da "terzo educatore": la cura dei luoghi, il rigore del loro ordine e l'estetica degli ambienti comunicano agli alunni, prima di ogni parola, l'idea del rispetto che l'istituzione nutre nei loro confronti. In quest'ottica, la valorizzazione delle dotazioni tecnologiche e laboratoriali risponde al dovere di edificare spazi di apprendimento all'altezza del potenziale cognitivo di ciascuno, secondo priorità orientate all'equità formativa.

Questa tensione etica verso la cura della persona deve improntare l'intero approccio alla sicurezza e alla salute all'interno dell'Istituto. La normativa che regola la prevenzione dei rischi va interpretata come la traduzione giuridica di una responsabilità collettiva. Proteggere l'incolumità di chi abita la scuola, alunni e personale, significa riconoscere la vulnerabilità dell'altro come un appello continuo che esige da ciascuno attenzione vigile, formazione permanente e un condiviso senso del limite.

La medesima postura di rispetto e custodia si estende oggi alla tutela della dimensione immateriale della persona: la sua identità digitale. Le informazioni, le immagini e le tracce biografiche che la scuola gestisce costituiscono un vero e proprio "corpo elettronico", un prolungamento intangibile dell'individuo indissolubilmente legato alla sua dignità. Vigilare sulla protezione dei dati personali, dei minori come delle famiglie e dei lavoratori, significa erigere un presidio a difesa della libertà e dell'integrità della persona contro ogni forma di mercificazione o di esposizione impropria. Integrando la qualità degli spazi, la sicurezza dei corpi e la tutela delle tracce digitali, la scuola si costituisce come autentica comunità etica dell'apprendimento.

CONCLUSIONI

Nell'educazione si decide se si ama il mondo abbastanza da assumersene la responsabilità, e se si amano i propri figli abbastanza da prepararli al compito di rinnovarlo. Le pagine di questo Atto delineano la postura con cui l'Istituto intende rispondere a questa domanda: la cura rigorosa dei saperi, l'esattezza del linguaggio, l'autorevolezza serena della funzione docente, la scommessa pedagogica di attese alte per ciascuno dei ragazzi che gli sono affidati.

Un Atto di indirizzo traccia una direzione; a tradurla in cammino è la comunità scolastica. La tavola allegata, parte integrante del presente Atto, declina ciascuna linea in indirizzi

operativi, collegandola alle priorità e ai percorsi di miglioramento già deliberati. Il Piano Triennale che ne deriverà sarà, per sua natura, un'opera collettiva, in cui troveranno sintesi la libertà di insegnamento, le competenze diffuse e le singole storie professionali.

Le linee qui tracciate traggono significato dal lavoro quotidiano, silenzioso e tenace, di chi abita le classi dell'Istituto: da quel lavoro nascono, e a quel lavoro ritornano, affidate all'autonomia progettuale e alla cura del Collegio dei Docenti, perché le traduca, con libertà e rigore, nella carne viva del Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

Modalità e tempi

La Funzione strumentale per il Piano Triennale, in raccordo con lo staff di direzione, le altre funzioni strumentali, i dipartimenti e il Nucleo interno di valutazione, curerà l'aggiornamento del Piano Triennale dell'Offerta Formativa per l'anno scolastico 2026/2027 sulla base del presente Atto e della tavola allegata, che ne costituisce parte integrante. Il documento aggiornato sarà sottoposto all'elaborazione del Collegio dei Docenti e all'approvazione del Consiglio d'Istituto.

Il presente Atto è pubblicato all'Albo e sul sito web dell'Istituto.

Montechiarugolo, lì 24 settembre 2026

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

prof. Alessandro Roehrssen di Cammerata

Firma autografa omessa ai sensi dell'art. 3 del D.Lgs.
n. 39/1993.

Allegato – Tavola di raccordo tra l'Atto, il Piano di Miglioramento e le azioni in campo

La tabella riconduce ciascuna linea dell'Atto alle priorità, ai traguardi e agli obiettivi di processo del Piano Triennale 2025/2028, indicando le azioni già avviate e quelle da sviluppare nell'anno scolastico 2026/2027 o nel triennio. L'ultima colonna traduce ciascuna linea in indirizzi operativi per l'aggiornamento del Piano e per il lavoro dell'anno.

Priorità 1 – Risultati scolastici. Innalzare il livello dei risultati degli studenti in uscita dal primo ciclo, spostando la maggioranza degli alunni dalla fascia di esito medio verso fasce superiori. *Traguardo:* aumento degli alunni che superano la fascia di rendimento medio (voto 7) e riduzione dei risultati critici nelle prove standardizzate nazionali.

Priorità 2 – Competenze chiave europee. Sviluppo sistemico e verticale delle competenze di cittadinanza e autonomia, in particolare l'autoregolazione emotiva e cognitiva. *Traguardo:* potenziamento del metodo di studio e dell'autoregolazione; miglioramento del clima scolastico, rilevabile dalla riduzione del disagio emotivo e dei conflitti.

Percorsi di miglioramento. P1: Revisione dei criteri di valutazione e utilizzo strategico dei dati. P2: Monitoraggio e didattiche attive interne. P3: Gestione dell'eterogeneità, benessere relazionale e metodo di studio.

Linea dell'Atto	Priorità e percorso	Obiettivi di processo (area)	Azioni in campo e sviluppi 2026/2027	Indirizzi operativi
§ 3, 8 – I saperi; il curricolo	Priorità 1 · P1	Curricolo, progettazione e valutazione: progettazione verticale in italiano, matematica e inglese con nuclei fondanti e obiettivi essenziali; piena attuazione del curricolo verticale. Ambiente di apprendimento: didattica laboratoriale per le competenze linguistiche e logico-matematiche	Curricolo verticale d'Istituto; lavoro dei dipartimenti su nuclei fondanti, obiettivi essenziali e prove comuni; rilettura graduale alla luce delle nuove Indicazioni a partire dalle classi prime; didattica laboratoriale della matematica nella primaria; progetti in convenzione con l'Università	I dipartimenti condividono, per italiano, matematica e inglese, i nuclei fondanti e gli obiettivi irrinunciabili di ciascun ordine di scuola. Le prove comuni saranno costruite e valutate in coerenza con essi. La rilettura del curricolo alla luce delle nuove Indicazioni procede per gradi, a partire dalle classi prime. Il Piano aggiornato assume l'essenzialità come criterio della progettazione.
§ 4 – La parola	Priorità 1 e 2 · P1, P3	Curricolo, progettazione e valutazione; Inclusione e differenziazione	Competenza linguistica come responsabilità di tutte le discipline; lettura quotidiana in tutti gli ordini; lessico specifico, scrittura, argomentazione; italiano come lingua dello studio per gli alunni non italofoni	Ogni progettazione disciplinare indica gli obiettivi di comprensione, scrittura ed esposizione propri della disciplina.. I percorsi di italiano come seconda lingua curano, accanto alla lingua della comunicazione, la lingua dello studio.
§ 5, 14 – Il pensiero e le sue protesi; digitale e IA	Priorità 1 · P1	Curricolo, progettazione e valutazione: piena attuazione del curricolo digitale, anche con riferimento all'intelligenza artificiale. Ambiente di apprendimento: ambienti digitali	Curricolo digitale verticale (competenze d'uso e basi dell'informatica, IA come oggetto di studio); linee d'Istituto sull'uso dell'IA per alunni e docenti (animatore digitale, team per l'innovazione); revisione di compiti e verifiche; formazione IA nella didattica	I referenti preposti predispongono le linee d'Istituto sull'uso dell'intelligenza artificiale da parte di alunni e docenti, da sottoporre al Collegio nel corso dell'anno. Il curricolo digitale integra l'IA come oggetto di studio. Team e consigli di classe rivedono compiti a casa e verifiche, valorizzando il lavoro in classe, il ragionamento esplicitato e l'esposizione orale. Nei primi anni si salvaguardano scrittura a mano, lettura su carta ed esercizio della memoria.

Linea dell'Atto	Priorità e percorso	Obiettivi di processo (area)	Azioni in campo e sviluppi 2026/2027	Indirizzi operativi
§ 6 – La figura del maestro; metodologie	Priorità 1 e 2 · P2	Ambiente di apprendimento; Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane: osservazione delle pratiche tra docenti di ordini diversi	Metodologie attive (problem solving, apprendimento cooperativo, educazione tra pari) nel normale orario curricolare; osservazione reciproca tra docenti; valorizzazione dei modelli organizzativi presenti nei plessi dentro il curricolo comune; cura del curricolo implicito	Le progettazioni motivano le scelte metodologiche in relazione ai contenuti e agli obiettivi. I dipartimenti promuovono momenti di osservazione reciproca tra docenti, anche di ordini diversi, con una restituzione condivisa. Il Piano descrive i modelli organizzativi dei plessi come articolazioni di un unico curricolo.
§ 7, 12 – L'equità delle attese; accogliere e includere	Priorità 1 e 2 · P2, P3	Inclusione e differenziazione: pratiche istituzionali per la gestione dell'eterogeneità, il benessere e la motivazione	Percorsi di accoglienza per alunni di recente immigrazione e adottati; laboratori di italiano L2; screening precoce nella primaria; lavoro del GLI e delle funzioni per inclusione e intercultura; PEI come progetto di vita; PDP calibrati e rivisti; progettazione universale per l'apprendimento; attenzione alla fascia intermedia; potenziamento delle eccellenze	Le progettazioni di classe adotteranno i principi della progettazione universale per l'apprendimento. PEI e PDP sono verificati in itinere e aggiornati. Consigli di classe e team individuano gli alunni della fascia intermedia e prevedono per loro azioni mirate di consolidamento, accanto a percorsi di potenziamento. Il Piano aggiorna i percorsi di accoglienza.
§ 9 – Valutare e valutarsi	Priorità 1 e 2 · P1, P2	Curricolo, progettazione e valutazione: rubriche comuni, criteri condivisi, prove parallele; uso dei dati nazionali e delle prove comuni per la riprogettazione. Orientamento strategico: team per la progettazione e il monitoraggio	Rubriche di valutazione verticali; feedback formativo; strumenti di autovalutazione degli alunni; valutazione del processo e del metodo di studio; Gruppo di lavoro dati e monitoraggio dei percorsi degli alunni nel tempo; confronto tra valutazione interna e prove esterne; monitoraggio intermedio e finale del Piano; rendicontazione sociale	Le rubriche di valutazione entrano nell'uso ordinario di tutte le classi. Ogni ordine di scuola sperimenta strumenti di autovalutazione degli alunni. I dipartimenti, nelle sedute ordinarie, analizzano gli esiti delle prove comuni e nazionali e ne traggono indicazioni per la progettazione. Il Gruppo di lavoro dati e il Nucleo interno di valutazione presentano al Collegio una verifica dei percorsi di miglioramento. L'Istituto predispone la rendicontazione sociale.
§ 10 – Lo studio, la misura, la convivenza	Priorità 2 · P3	Inclusione e differenziazione; Curricolo (metodo di studio); Ambiente di apprendimento	Percorso verticale sul metodo di studio tra primaria e secondaria; routine condivise di gestione della classe; apprendimento cooperativo e tutoraggio tra pari; perseguimento delle competenze emotive e relazionali; curriculum di educazione civica; esperienze di cittadinanza attiva e Service Learning	Docenti di primaria e secondaria definiscono insieme un percorso verticale sul metodo di studio, integrato nelle discipline. Consigli di classe e team concordano a inizio anno poche routine comuni di gestione della classe. Il curriculum di educazione civica è declinato nelle progettazioni disciplinari.
§ 11 – Orientarsi	Priorità 2 · P1, P3	Curricolo: curriculum per l'orientamento, percorsi di orientamento e autovalutazione che collegano competenze e progetto di vita. Continuità e orientamento: classi ponte, confronto su curricula, prove d'ingresso e criteri	Curricolo dell'orientamento dagli ultimi anni della primaria; percorsi di orientamento narrativo; diario di bordo nel triennio della secondaria; consiglio orientativo come esito di un dialogo con alunno e famiglia; testimonianze e incontri con ex alunni; monitoraggio degli esiti nel secondo ciclo; attività di continuità tra gli ordini	La funzione per l'orientamento e la continuità, con i docenti coinvolti, elabora il curriculum dell'orientamento dagli ultimi anni della primaria alla terza secondaria, da inserire nel Piano. Il consiglio orientativo matura nel dialogo con l'alunno e con la famiglia. Le attività di continuità includono il confronto tra docenti su curricula, prove d'ingresso e criteri di valutazione.
§ 13 – Il rispetto	Priorità 2 · P3	Inclusione e differenziazione; benessere relazionale	Attuazione del sistema di prevenzione e contrasto di bullismo e cyberbullismo adottato nel 2025/2026 (referente e team per l'emergenza); formazione in ricerca-azione per tutti i docenti; educazione all'uso consapevole della rete; coinvolgimento delle famiglie	Il sistema di prevenzione adottato è illustrato a tutto il personale, alle famiglie e agli alunni, nelle forme adeguate all'età. Il referente e il team per l'emergenza monitorano i casi e ne riferiscono al Collegio a fine anno. Le classi dedicano momenti curriculari all'uso consapevole della rete.

PRIC80600V - ABF5403 - REGISTRO PROTOCOLLO - 0005611 - 25/09/2026 - I.1 - E
PRIC80600V - ABF5403 - ALBO PRETORIO - 0000160 - 28/09/2026 - A8 - ALTRO - E

Linea dell'Atto	Priorità e percorso	Obiettivi di processo (area)	Azioni in campo e sviluppi 2026/2027	Indirizzi operativi
§ 15, 16 – L'alveare; il tempo della scuola	Priorità 1 · P2	Orientamento strategico e organizzazione della scuola: team per la progettazione e il monitoraggio degli interventi di recupero e potenziamento	Responsabilità diffusa con mandati chiari ed equa distribuzione dei compiti; Piano annuale delle attività centrato su curriculum, valutazione, dati, orientamento; piano di flessibilità oraria; uso dell'organico di potenziamento e delle compresenze per laboratori di recupero e potenziamento in orario curricolare e per gli alunni neoarrivati	Gli incarichi sono conferiti con mandato, risultati attesi e tempi definiti, secondo criteri di equa distribuzione. Il Piano annuale delle attività riserva le ore collegiali in prevalenza a curriculum, valutazione, dati e orientamento. Il Collegio, anche nelle sue articolazioni definisce l'utilizzo dell'organico di potenziamento e delle compresenze.
§ 17 – Il progetto di scuola	Priorità 1 e 2 · trasversale	Tutte le aree	Criteri per l'inserimento dei progetti nel Piano: nucleo di sapere e obiettivo di apprendimento dichiarati, verifica degli esiti, sostenibilità oltre i finanziamenti esterni, regia del docente	Ogni progetto proposto per il Piano indica il nucleo di sapere, l'obiettivo di apprendimento e le eventuali modalità di verifica.
§ 18 – La formazione	Priorità 1 e 2 · P2, P3	Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane: formazione finalizzata alla visione sistemica dell'innovazione; osservazione reciproca	Formazione nazionale sulle nuove Indicazioni; percorsi laboratoriali per la primaria (Senza Zaino) e per l'infanzia (lavoro aperto); valutazione e certificazione delle competenze; intelligenza artificiale nella didattica; benessere e competenze relazionali; bullismo (ricerca-azione); inclusione (gruppi di autoformazione); sicurezza e protezione dei dati per tutto il personale; formazione del personale ATA	Il Piano di formazione è aggiornato sulle aree indicate dall'Atto, privilegiando modalità laboratoriali e di formazione tra pari. In particolare in questo anno scolastico il focus principale sarà incentrato sulla formazione in materia di Intelligenza Artificiale, oltre che sicurezza e protezione dati e tematiche didattiche e metodologiche. Saranno diffusi percorsi di formazione su Indirizzi per il curriculum e le Nuove Indicazioni nazionali, bullismo e cyberbullismo, analisi dei dati e eventuali percorsi ministeriali.
§ 19 – Famiglie, territorio, parola pubblica	Priorità 2 · P2, P3	Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie: alleanza educativa e azioni di rete	Rilettura condivisa del patto di corresponsabilità; comunicazione istituzionale chiara e coordinata; mediazione linguistica; collaborazione con Comune, servizi sociali e sanitari, associazioni, reti di scuole	Il patto di corresponsabilità è riletto con i rappresentanti dei genitori e aggiornato, in particolare sull'uso dei dispositivi digitali. Le comunicazioni alle famiglie seguono criteri comuni di chiarezza e tempestività, con il supporto della mediazione linguistica quando necessario.
§ 20 – Luoghi, persone, dati	Trasversale	Ambiente di apprendimento	Valorizzazione delle dotazioni digitali e laboratoriali; destinazione delle risorse secondo le priorità; completamento e rendicontazione delle azioni finanziate con fondi europei e nazionali, con aggiornamento dei risultati nel Piano; cultura della sicurezza; protezione dei dati personali	Il Piano descrive gli ambienti di apprendimento come parte del progetto educativo. Tutto il personale partecipa alla formazione su sicurezza e protezione dei dati. Ogni plesso cura l'ordine e la fruibilità degli spazi comuni e dei laboratori.