

The Early Childhood Education and Care system for children aged 0-6: regulatory pathway and pedagogical considerations

Il sistema di educazione dell'infanzia 0-6: percorso normativo e riflessioni pedagogiche

Clara Silva^a

^a *Università degli Studi di Firenze*, clara.silva@unifi.it

Abstract

This article reconstructs the pedagogical and political debate that has led in Italy to the institution of an integrated Early Childhood Education and Care system, for children from birth to 6 years of age. It then examines two fundamental issues posed by the establishment of a 0-6 integrated ECEC system: a) that one related to the pedagogical profile able to unify two paths – namely, the “nido” (an ECEC service for children from 0 to 3 years of age), and the “scuola dell’infanzia” (an ECEC service for the age group 3-6), both born and developed in a disjoint way, until today; b) that one connected to the matter of how the L-19 University graduation class, officially appointed to the initial training of ECEC educators, could offer a training proposal consistent with Early Childhood educators’ career opportunities.

Keywords: core competencies; EC educator; ECEC services; integrated ECEC system.

Abstract

Il presente contributo ricostruisce nelle linee generali il dibattito pedagogico e politico che ha portato all’istituzione in Italia del sistema di educazione e cura dell’infanzia dalla nascita a sei anni. Esamina poi due questioni fondamentali poste dall’istituzione del sistema integrato zero-sei: a) quella relativa al profilo pedagogico capace di rendere unitari due percorsi, l’uno del nido e l’altro della scuola dell’infanzia, nati in maniera disgiunta e proseguiti in maniera parallela fino ad oggi; b) come la classe di laurea L-19, ufficialmente deputata alla formazione iniziale degli educatori, possa offrire una proposta formativa coerente con gli sbocchi professionali dell’educatore per la prima infanzia.

Parole chiave: core competencies; educatore; servizi per l’infanzia; sistema integrato.

1. Lo scenario normativo dell'educazione dalla nascita a sei anni

Il D.Lgs. n. 65/2017, che rende attuativo il “sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni”, rappresenta l’apice di un lungo dibattito politico e culturale avviato più di dieci anni prima con una proposta di legge che aveva raccolto un grande favore presso coloro che operano a vari livelli nei servizi per la prima infanzia.

Bisogna infatti risalire fino al giugno del 2005 per incontrare la prima proposta di legge di iniziativa popolare relativa al “Diritto delle bambine e dei bambini all’educazione e all’istruzione dalla nascita fino a sei anni” (Atto della Camera n. 5902 della XIV Legislatura), che si arenò con la fine della legislatura. Durante la legislatura successiva, tale proposta verrà ripresentata in Senato dalla senatrice Anna Maria Serafini (DS, poi PD), dopo una raccolta di 200.000 firme, dando avvio a un dibattito parlamentare che resterà senza conclusione di nuovo per la caduta del governo (Mattesini, 2008). Il documento, già allora ricco e articolato, verrà nuovamente presentato al Senato dalla Serafini nel giugno del 2008 sotto forma di Disegno di legge (Atto del Senato n. 812 della XVI Legislatura). Si tratta di un documento che si pone nell’ottica “zero-sei”, cioè della costruzione di un sistema integrato dei servizi per l’infanzia (dai tre mesi ai 6 anni) in cui il nido non è più concepito come un servizio educativo a domanda individuale. La proposta muove dalla consapevolezza dell’esigenza di nuove politiche pubbliche che sappiano rispondere alle trasformazioni sociali cui è andata incontro l’istituzione famiglia, garantendole un sostegno capace di ridurre le disuguaglianze ancora in essere e favorendo misure atte a produrre la conciliazione tra i tempi della vita e quelli del lavoro.

Già da anni la stessa Unione Europea, tramite la European Commission Network on Childcare (ECNC) aveva dedicato la sua attenzione alla realtà della prima infanzia, attraverso raccomandazioni e documenti in cui si sottolinea l’importanza dell’educazione prescolare, vista come strumento chiave per un buon sviluppo culturale, cognitivo, fisico ed emotivo dei bambini, e allo stesso tempo come condizione necessaria per garantire sin da piccoli pari opportunità tra i cittadini (Silva, Freschi & Caselli, 2018). In particolare nella Strategia di Lisbona del 2000, dove il Consiglio Europeo definisce i cosiddetti obiettivi di Barcellona, invitando gli Stati membri a rimuovere gli ostacoli alla partecipazione delle donne al mercato del lavoro e nello stesso tempo a dotarsi di servizi per l’infanzia in grado di accogliere entro il 2010 almeno il 33% dei bambini da zero a tre anni e il 90% di quelli dai tre anni all’età dell’obbligo scolastico (European Council, 2002). La proposta Serafini fa proprio l’invito proveniente dalla ECNC, promuovendo l’estensione dei servizi per l’infanzia a tutto il paese in vista del raggiungimento degli standard fissati in sede europea. La prospettiva del documento è dunque critica nei confronti di un welfare di tipo familistico, in cui sulle famiglie grava un carico eccessivo quanto alle funzioni di cura, per effetto dell’inadeguatezza delle politiche sociali attuate sino ad allora. Del resto, come ricorda Serafini nel presentare il suo DDL, dopo trent’anni dall’approvazione della legge che ha istituito l’asilo nido (L. n. 1044/1971) non si era ancora arrivati alla quota di almeno 3.800 nidi comunali fissata da quella legge.

I nuclei del D.D.L. Serafini – nuovamente decaduto per la fine anticipata della legislatura – sono stati ripresi pressoché *in toto* sei anni più tardi nella proposta di Disegno di Legge avanzata dalla senatrice Francesca Puglisi (PD) e presentata in Senato il 27 gennaio 2014 (Atto del Senato n. 1260 della XVII Legislatura). Con la riproposizione del sistema integrato 0-6 fondato sui servizi per l’infanzia e sulla scuola dell’infanzia, nel D.D.L. n. 1260/2014 tale modello viene promosso anche attraverso la costituzione da parte dei comuni dei “poli per l’infanzia” (art. 5). Inoltre nel testo si avverte una maggiore sensibilità pedagogica verso la diversità etnica, linguistica e culturale intesa come ricchezza, e dunque

da tutelare e valorizzare (art. 2, comma d). Una specifica attenzione è riservata inoltre alla formazione del personale educativo, per il quale è richiesta una “qualificazione universitaria” (art. 2, comma e). Dal momento che lo standard europeo del 33% di posti nido non era stato raggiunto entro il 2010, esso viene rilanciato, in armonia con le nuove indicazioni europee (European Commission, 2010), al 2020, e viene pure affiancato con un altro traguardo, ovvero quello di disporre di nidi su almeno il 75% del territorio nazionale (art. 6, comma a), a fronte di un quadro fortemente disomogeneo, in cui i servizi per la primissima infanzia sono concentrati prevalentemente nel Centro-Nord. Il testo, così irrobustito, si nutre dei risultati di elevata qualità raggiunti in alcune realtà italiane – particolarmente in Emilia-Romagna e Toscana –, che sempre di più godevano del riconoscimento internazionale (Campioni & Marchesi, 2014; Catarsi & Fortunati, 2012).

L’iter del D.D.L. n. 1260/2014 si arresta nel marzo 2015 allorché i suoi contenuti sono inclusi nelle loro linee generali nel disegno di legge di “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti” (Atto della Camera n. 2994 della XVII Legislatura, poi rinumerato al Senato come n. 1934 della medesima legislatura) che diventa legge dello Stato il 15 luglio dello stesso anno (L. n. 107/2015). Questa legge, detta anche sulla “Buona Scuola”, rispetto al testo della proposta Puglisi, fa propri (al comma 181, lettera e) i principi generali di riorganizzazione del segmento formativo 0-6 come sistema integrato, compresa l’istituzione dei poli per l’infanzia, la qualificazione universitaria del personale educativo e il varo di un Piano d’Azione da parte del governo, senza però alcuna precisazione sugli standard da raggiungere o sulla quota economica di partecipazione dei genitori (fissata al 30% della retta da Serafini e abbassata al 20% da Puglisi). Di fatto, come recita il comma 180 della medesima legge, tutti gli aspetti attuativi sono rinviati a un apposito decreto, che dovrà essere promulgato entro diciotto mesi dall’entrata in vigore della legge stessa.

Durante la preparazione di tale decreto, il governo si è dovuto confrontare con l’esito del ricorso presentato alla Corte Costituzionale da parte delle regioni Veneto e Puglia, in particolare in relazione alla legittimità riconosciuta dalla Corte rispetto alla competenza delle Regioni sugli standard strutturali, organizzativi e qualitativi dei servizi per l’infanzia e della scuola dell’infanzia, diversificati in base alla tipologia e all’età dei bambini così come agli orari di servizio. Di qui l’impossibilità di stabilire a livello nazionale indicazioni omogenee in merito (Pucci, 2017). A conclusione di questo percorso, in cui il testo subisce tagli e modifiche soprattutto per ragioni di copertura finanziaria, il 13 aprile del 2017 è varato il D.Lgs. n. 65 che rende operative le linee progettuali relative al sistema integrato tratteggiate nella L. n. 107/2015, illustrandone in maniera più ampia e articolata i principi e le direttrici, di fatto richiamando in proposito i contenuti del D.D.L. Puglisi. In particolare, vengono ribaditi i seguenti punti fondamentali:

- la qualificazione universitaria della formazione iniziale del personale educativo (educatori dei servizi educativi e insegnanti della scuola dell’infanzia e dei poli 0-6) e l’importanza della sua formazione continua;
- l’esclusione dei servizi educativi per la prima infanzia dai servizi a domanda individuale, se pur in maniera progressiva, in relazione all’effettiva disponibilità di risorse finanziarie;
- l’obbligo dello Stato di adottare e finanziare un Piano di azione nazionale pluriennale per la promozione del sistema integrato 0-6;
- la promozione della costituzione di poli per l’infanzia per bambini di età fino ai sei anni, anche aggregati a scuole primarie e a istituti comprensivi;

- il superamento della fase sperimentale delle sezioni primavera mediante la loro graduale stabilizzazione e il loro progressivo potenziamento;
- la chiarificazione delle competenze dei diversi attori istituzionali: lo Stato (con il compito di coordinare, indirizzare e promuovere l'educazione dalla nascita a sei anni), le Regioni (con il compito di programmare e sviluppare il sistema integrato) e gli Enti Locali (con il compito di gestire i servizi sul territorio, anche attraverso il supporto del coordinatore pedagogico, occupandosi dell'accreditamento degli stessi, del loro monitoraggio, della formazione in servizio del personale educativo, della partecipazione e del coinvolgimento delle famiglie, e infine della continuità con il primo ciclo di istruzione) (Cerini, 2017).

2. Quale pedagogia per il sistema integrato 0-6 anni?

All'indomani dell'emanazione del D. Lgs. n. 65/2017, che dà gambe al sistema integrato 0-6 anni, molti pedagogisti sollevano la necessità di inquadrare l'educazione e la cura dell'infanzia dalla nascita a sei anni in un'inedita cornice pedagogica, capace di rendere unitari sul piano delle pratiche educative due sistemi nati in modo disgiunto. Da un lato i servizi per l'infanzia, dei quali il nido tradizionale, avviato con la L. 1044/1971, rappresenta la prima modalità organizzativa, dall'altra la scuola materna (oggi scuola dell'infanzia), istituita con la L. n. 444/1968, aperta, come specifica il MIUR, a tutti i bambini, italiani e stranieri, con età compresa fra i tre e i cinque anni, di durata triennale e non obbligatoria (<http://www.miur.gov.it/scuola-dell-infanzia>). È sempre lo Stato a mettere quest'ultima in connessione con il primo ciclo di istruzione, allorché la indica come il primo anello del sistema educativo di istruzione e di formazione (L. n. 53/2003, art. 2, comma d). Diversi per modalità organizzative e gestionali, i due sistemi del nido e della scuola dell'infanzia hanno camminato in parallelo fino ad oggi e, laddove gli Enti locali e regionali hanno promosso servizi educativi per i bambini da zero a tre anni, talvolta si sono realizzate esperienze di continuità con il segmento successivo.

Sul sistema split italiano – osserva Enzo Catarsi – inizialmente gravava una concezione ancora ottocentesca dei servizi per la prima infanzia come servizi assistenziali a carattere custodialistico (Catarsi & Fortunati, 2004), come si evince dall'art. 6 della legge che ne ha istituito la nascita, per il quale essi devono: “1. essere realizzati in modo da rispondere sia per localizzazione sia per modalità di funzionamento, all'esigenza delle famiglie; 2. essere gestiti con la partecipazione delle famiglie e delle rappresentanze delle formazioni sociali organizzate sul territorio; 3. essere dotati di personale qualificato sufficiente ed idoneo a garantire l'assistenza sanitaria e psico-pedagogica del bambino; 4. possedere requisiti tecnici, edilizi e organizzativi tali da garantire l'armonico sviluppo del bambino”. Anche per questo motivo la L. n. 1044/1971, pur rappresentando il primo intervento statale sulla prima infanzia, non riuscì a far propri *in toto* i risultati della ricerca psico-pedagogica internazionale, che da tempo proponeva una nuova immagine bambino, come individuo competente, attivo, orientato a un protagonismo di esperienza e che necessita tuttavia di figure adulte competenti, capaci di accompagnarlo nel suo sviluppo (Erikson, 1950/1963; Spitz, 1958/1962; Vygotskij, 1934/1990).

Di qui l'avvio di un dibattito e di studi intorno alla continuità educativa, verticale e orizzontale, che in molti casi hanno spinto gli amministratori regionali e locali a costruire i nidi accanto alle scuole dell'infanzia e a legiferare nella direzione di contemplare, tra i punti qualificanti delle normative emanate negli anni, la continuità tra nido e scuola dell'infanzia e tra i servizi e le famiglie. È il caso della Regione Toscana che, con il

Regolamento regionale emanato nel 2013 (Decreto del Presidente della Giunta Regionale Toscana 30 luglio 2013, n. 41/R), prescrive la “continuità verticale” (vedi artt. 45-48), di cui aveva già posto le premesse fin dalla Legge regionale n. 22/1999, dove è disegnato un modello sinergico di cooperazione tra i servizi educativi, che si configura nei termini di un “sistema locale integrato”, ripreso successivamente nella Legge regionale n. 32/2002 (Silva, 2016).

Oggi, grazie alla L. n. 107/2015 e al D.Lgs. n. 65/2017, la storia del nido e quella della scuola dell’infanzia si sono incontrate sul piano normativo e ha preso avvio un nuovo percorso che necessita di un orientamento pedagogico inedito, capace di fare tesoro delle esperienze maturate fin qui su entrambi i fronti. Il nido si è nutrito negli anni di una pedagogia che si è andata formando sul campo grazie alle ricerche sperimentali di pionieri come Loris Malaguzzi, Pietro Bartolini, Susanna Mantovani, Enzo Catarsi, Mariagrazia Contini e Anna Bondioli, e che oggi vede impegnato un ventaglio sempre più ampio di ricercatori a livello nazionale (Bondioli & Mantovani, 2001; Catarsi & Fortunati, 2004; Contini & Marini, 2007). Allo stesso tempo la scuola dell’infanzia, seppur agganciata alla scuola primaria, porta con sé la ricchezza di un pensiero pedagogico che affonda le sue radici nelle sperimentazioni primonovecentesche.

Si tratta a questo punto di elaborare un pensiero pedagogico trasversale che ponga al centro il bambino, considerato nella sua globalità e nell’unitarietà del suo sviluppo, e che tenga conto della dimensione graduale della sua evoluzione da un’età all’altra. Una pedagogia dello 0-6 che faccia tesoro delle esperienze di qualità che, a partire dagli anni Ottanta, hanno caratterizzato molti servizi educativi e scuole dell’infanzia del Centro-Nord d’Italia. Una pedagogia basata su principi, valori e finalità comuni, in grado di dare coerenza educativa al sistema integrato, senza cancellare le specificità di ciascuna tipologia di servizio. “Continuità”, infatti, si legge nelle “Linee di indirizzo pedagogiche dei servizi all’infanzia 0-6” del Comune di Milano, significa “adottare uno ‘stile educativo coerente’ e attento alla percezione del bambino e della bambina nella sua globalità”, assumendo un approccio olistico nei suoi confronti (Comune di Milano, 2017, p. 13). Allo stesso modo fare sistema significa stare in rete con il ventaglio dei servizi del territorio che a vari livelli si occupano dei bambini (Catarsi, 2010; Silva, Bottigli & Freschi, 2016). Sul piano più prettamente educativo significa progettare lavori comuni tra gli educatori e gli insegnanti della scuola dell’infanzia e avviare una riflessione comune sulla cultura educativa dell’infanzia, prestando attenzione alle fasi di transizione, di cambiamento del bambino nel suo passaggio da un segmento educativo all’altro.

Molte sono le voci qualificate che sono intervenute successivamente all’emanazione del D.Lgs. n. 65/2017; quelle di Anna Bondioli e Donatella Savio (2018) indicano i temi chiave intorno a cui costruire un percorso educativo 0-6: a) il curriculum, inteso come un percorso intenzionale frutto di una progettazione collegiale, monitorato nel corso della sua realizzazione e verificato nella sua capacità di conseguire le finalità auspiccate, tenendo conto delle particolarità dei destinatari e del contesto; b) le relazioni, intese entro una prospettiva pedagogica di tipo partecipativo, che riconosce al bambino la capacità e la possibilità di contribuire alla costruzione attiva del proprio percorso di crescita; c) l’ambiente, che deve essere a misura di bambino, generoso – ovvero nel quale i bambini abbiano ampie possibilità di gioco, attività, esplorazione –, attivo (cioè in grado di suscitare il desiderio di fare, manipolare, agire concretamente sugli oggetti) e conviviale, ossia capace di favorire gli scambi tra pari in un clima affettivo e di responsabilizzazione sociale; d) il gioco come esperienza di apprendimento.

La necessità di parlare delle pratiche educative che si realizzano nel nido nei termini di curriculum e di didattica era una delle tante idee innovative di Enzo Catarsi, il quale, nell'aprile del 2012, aveva promosso un Seminario di studi il cui titolo poneva un interrogativo urgente: "La didattica del (nel) nido?". Obiettivo dell'iniziativa era quello di sollecitare anche i pedagogisti del settore M-PED/03 a una riflessione sul nido d'infanzia inteso come contesto anche di apprendimento e su come tale apprendimento potesse poi essere raccolto dalla scuola dell'infanzia per dar vita a una concreta integrazione educativa (Mantovani, Silva & Freschi, 2016). Tra le voci intervenute allora, e i cui contributi sono stati raccolti in un volume pubblicato dopo la scomparsa di Catarsi, troviamo quella di Susanna Mantovani (2016), secondo la quale "parlare di 'curriculum' porta a parlare di modi di aiutare ad apprendere o di insegnare e dunque di didattica, anche se di una didattica aperta, inclusiva, esperienziale nella quale i contenuti emergono dai bambini, dai contesti, dai 'talenti' degli educatori e si trasformano in progetti e laboratori" (p. 9). In riferimento al sistema integrato Mantovani fa notare che, benché la L. n. 107/2015 che lo istituisce non parli esplicitamente di "indicazioni curriculari e didattiche per il nido, apre tuttavia la strada a un collegamento coerente con quanto già è avvenuto e avviene nella scuola dell'infanzia" (ivi, p. 10).

A partire da una ricerca a scopo conoscitivo promossa negli anni 2012-13 dalla Sezione "Famiglia e minori" dell'Osservatorio sulle Politiche Sociali della Provincia di Arezzo, finalizzata all'innalzamento della qualità dei servizi per l'infanzia, Loretta Fabbri (2016) disegna un quadro dinamico rispetto all'evoluzione e all'organizzazione dei servizi educativi che formano il sistema educativo integrato. La ricerca ha fatto emergere l'esigenza di tradurre il sistema integrato "in un 'portafoglio' di dispositivi organizzativi, metodologie e strumenti capace di produrre conoscenza, di validarla, di metterla a disposizione di un territorio" (ivi, p. 91). In altre parole un sistema integrato, per essere davvero tale, necessita di una condivisione a livello di metodi e pratiche che può svilupparsi e consolidarsi solo attraverso una "filosofia orientata all'apprendimento inter-istituzionale, inter-organizzativo, tra comunità professionali diverse" (ibidem), capace cioè di far diventare patrimonio comune le conoscenze maturate all'interno delle diverse organizzazioni, a livello individuale e di gruppo.

Uno degli ostacoli maggiori a un ripensamento del progetto educativo 0-6 risiede nel forte ancoraggio al modello psico-pedagogico stadiale delle fasi di sviluppo del bambino, di ispirazione piagetiana, che impedisce di ipotizzare e progettare nei curricoli traiettorie sempre più diversificate di apprendimento, che prevedano l'eventuale convivenza di bambini di età diverse (Fabbri, 2016). Ciò risulta ancor più arduo nello scenario di incertezza professionale che ha caratterizzato l'ambito occupazionale dei servizi educativi nel nuovo millennio. La precarizzazione della figura degli educatori e la crisi del legame sociale e istituzionale tra i servizi educativi e l'amministrazione pubblica sono sintomi della sempre maggiore complessità della società, e con essi deve fare i conti oggi il personale educativo del nido e della scuola dell'infanzia, chiamato a riconfigurare il proprio lavoro entro un sistema di attività più instabile ma anche più flessibile e aperto al cambiamento. Un segno evidente di tale riconfigurazione, per certi versi già in atto, è la maggiore attenzione verso i "problemi della relazione e dei legami sociali con le comunità locali" (Fabbri, 2016, p. 99), nel segno di una ridefinizione della professionalità dell'educatore dei servizi per la prima infanzia come figura che si pone in relazione con bambini situati in contesti relazionali e sociali sempre più complessi e che dunque deve orientarsi verso pratiche inclusive e dialogiche, "capaci di generare una didattica che emerge dalla conversazione con le situazioni e capace di far fronte agli imprevisti" (ibidem). Una didattica "situata", prodotta dalla riflessione degli educatori sui problemi che essi

incontrano quotidianamente, così da generare risposte in cui le loro conoscenze teoriche si integrano con quelle pratiche, recuperando il valore di quella circolarità tra teoria e prassi così ben illustrata a suo tempo da Dewey (1929/1951). Della quale è utile e necessario complemento la formazione in servizio, che si declina anche in specifiche azioni di secondo livello in grado da un lato di valorizzare i saperi e le competenze del personale educativo e dall'altro di favorirne la riflessività, gli scambi e l'aggiornamento (Fabbri, 2016).

3. Core competencies per la formazione iniziale degli educatori del sistema integrato

L'art. 4 del D.Lgs. n. 65/2017 stabilisce che l'educatore per la prima infanzia dovrà avere una qualificazione universitaria acquisita nella classe di laurea L-19 con un percorso formativo specifico e allo stesso tempo stabilisce un numero minimo di crediti per tale percorso, indicato in 55 CFU. Il D.M. n. 378/2018, emanato dal MIUR, nell'accogliere quanto stabilito dal decreto sopra citato, chiarisce il ruolo e le funzioni dell'educatore dei servizi educativi per l'infanzia e indica una serie di conoscenze e competenze che tale figura professionale dovrà possedere, associandole a un ventaglio di settori scientifico-disciplinari. Settori, conoscenze e competenze, peraltro, strettamente in sintonia con il corso di specializzazione di 60 CFU destinato, come indicato all'interno dello stesso decreto, a quei laureati nella classe LM-85bis in Scienze della formazione primaria che vorranno acquisire una specializzazione anche per la fascia 0-3 anni, così da poter lavorare nei poli per l'infanzia. A fronte della complementarietà delle conoscenze e delle competenze da acquisire all'interno delle discipline nei due percorsi da parte di chi si forma nella classe di laurea L-19 con indirizzo specifico infanzia e chi invece, già laureato nella LM-85bis si specializza alla funzione di educatore dei servizi per l'infanzia, si rileva una discrepanza per quanto riguarda il tirocinio, previsto nella modalità diretta e indiretta per il corso di specializzazione e invece non obbligatorio in forma indiretta per gli educatori che si formano nella L-19. A parte questa discrepanza, che certamente dovrà essere superata, la formazione degli educatori che prenderà corpo all'interno dell'offerta universitaria a partire dall'a.a. 2019-20, è già delineata nelle sue linee principali nei documenti citati.

Per l'università si tratta ora di elaborare un'offerta formativa coerente con la normativa vigente, in cui, per la prima volta, la formazione iniziale degli educatori è chiamata a correlare in maniera puntuale gli insegnamenti previsti nell'offerta formativa con i contenuti specifici indicati dalla normativa stessa (Balduzzi & Pironi, 2017). Questa esigenza di dichiarare le *core competencies* all'interno di un percorso di formazione è peraltro in sintonia con quanto espresso dalle principali ricerche europee (CoRe, 2011) e dal documento di indirizzo elaborato dalla Commissione Europea (Commissione Europea per l'Infanzia, 2014/2016).

Sarebbe auspicabile che tale offerta formativa assumesse un profilo unitario a livello nazionale e prevedesse obiettivi formativi qualificanti, conoscenze teoriche di base in sintonia con le competenze operative e con le metodologie degli interventi educativi, cui affiancare strumenti di analisi della realtà sociale e per l'elaborazione, gestione e valutazione dei processi educativi relativi all'età infantile, ma anche per la progettazione degli interventi e per la gestione del setting educativo. In questo modo si andrebbe a delineare un profilo professionale di educatore per la prima infanzia, e non solo, coerente con le richieste del contesto lavorativo (Oggionni, 2016; Orefice & Corbi, 2017).

Pensare in questo modo la formazione universitaria significa fare un passo avanti nella direzione di un maggior collegamento tra la formazione accademica e le esigenze del mercato del lavoro educativo. E farlo in relazione all'educazione dei bambini piccoli significa compiere un passo culturale significativo che valorizza l'infanzia intesa come età specifica e fondamentale per lo sviluppo dell'individuo e allo stesso tempo valorizza la figura dell'educatore come promotore di crescita umana e di trasformazione sociale.

4. Conclusioni

L'attuazione del sistema integrato 0-6, così come normato dalla legislazione fin qui richiamata (ma che in una prospettiva lungimirante è destinato a estendersi alla fascia più ampia 0-10), ha davanti a sé un ambizioso traguardo rispetto a una cultura dell'infanzia che colloca l'Italia alla pari di quei paesi europei che hanno investito molto sull'infanzia così da garantire ai bambini il diritto all'educazione fin dalla nascita. Questo traguardo normativo, raggiunto dopo un decennio di dibattiti e di sollecitazioni politiche ma anche di ricerche pedagogiche sul campo che hanno mostrato la positività del sistema integrato, nel suo rivolgersi a tutto il territorio nazionale, porterà negli anni un grande beneficio alle bambine e ai bambini nella misura in cui, accogliendo le direttive europee, intende raggiungere entro il 2020 il 33% di presenza dei bambini da zero a tre anni nei servizi educativi sull'intero territorio nazionale. Un traguardo, che in alcuni contesti, come quello toscano, è già stato raggiunto e superato, e può rappresentare un modello anche per altre realtà territoriali.

L'accessibilità e la qualità, principi che orientano le recenti politiche europee, sono oggi a fondamento del progetto nazionale del sistema integrato 0-6. I servizi per l'infanzia, pertanto, non rientrano più tra quelli a domanda individuale e anche il contributo economico richiesto alla famiglia per la gestione dei servizi è inquadrato ora in un'ottica di compartecipazione alla spesa. La dimensione della qualità rappresenta un altro punto qualificante che si raggiunge in primo luogo attraverso un'adeguata formazione iniziale del personale, la quale deve essere una formazione di tipo universitario, e in secondo luogo grazie a una formazione in servizio che dovrà essere continuativa, aderente ai bisogni formativi espressi dagli educatori e programmata in sinergia con il coordinamento pedagogico.

Ne emerge che un aspetto fondamentale per la messa a punto del sistema, e che chiama in causa i pedagogisti, riguarda la cornice pedagogica che dovrà favorire l'integrazione dello 0-3 con lo 0-6, prospettiva che dovrà essere elaborata a partire da un'attenta analisi dei bisogni primari del bambino, da quelli di cura, protezione, vicinanza fisica, sicurezza, routine, a quelli di relazione, apprendimento, autonomia e valori, rispetto a cui disponiamo oggi di importanti indicazioni provenienti dagli studi pedagogici del settore, dalla psicologia dello sviluppo e dalle neuroscienze. Si tratta di un modello pedagogico per certi versi inedito, ma anche capace di integrare le buone pratiche che negli anni sono state sperimentate in modo efficace in alcune realtà del Centro-Nord, così da rappresentare un modello di educazione e cura dei bambini non solo a livello italiano, ma anche internazionale.

Il sistema integrato, visto in questa ottica, si presenta come una sfida per l'università italiana, in maniera particolare per l'area pedagogica, impegnata da tempo nella formazione dell'educatore socio-pedagogico, chiamata oggi però a elaborare un'offerta formativa capace di formare una figura professionale poliedrica all'interno della classe di laurea L-

19, ma allo stesso tempo anche specifica, così da indirizzare l'educatore a precisi sbocchi professionali, come nel caso dell'educatore per i servizi per la prima infanzia.

Bibliografia

- Balduzzi, L., & Pironi, T. (2017). Progettare la formazione degli educatori e degli insegnanti per un sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino a sei anni. *Studium educationis*, 2, 133–135.
- Bondioli, A., & Mantovani, S. (2001). *Manuale critico dell'asilo nido*. Milano: FrancoAngeli.
- Bondioli, A., & Savio, D. (2018). *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*. Roma: Carocci.
- Campioni, L. & Marchesi, F. (eds.). (2014). *Sui nostri passi. Tracce di storia dei servizi educativi nei Comuni capoluogo dell'Emilia Romagna*. Parma: Junior.
- Catarsi, E. (ed.). (2010). *Il nido e il sistema integrato dei servizi per l'infanzia in Italia*. Firenze: Istituto degli Innocenti.
- Catarsi, E., & Fortunati, A. (2004). *Educare al nido. Metodi di lavoro nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci.
- Catarsi, E., & Fortunati, A. (2012). *Nidi d'infanzia in Toscana. Il bello, la qualità e la partecipazione nella proposta del "Tuscany Approach" per i bambini e le famiglie*. Parma: Junior.
- Cerini, G. (2017). La cornice "emozionale" dello zero-sei. In G. Cerini & M. Spinosi, (eds.), *Una bussola per le deleghe* (pp. 80-90). Napoli: Tecnodid.
- Comune di Milano (2017). *Linee di indirizzo pedagogiche dei servizi all'infanzia 0/6*. Milano, Comune di Milano. http://www.comune.milano.it/wps/portal/ist/it/servizi/educazione/servizi_0-6_anni/linee_pedagogiche (ver. 27.09.2018).
- Commissione Europea per l'Infanzia (2016). *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educative e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave* (A. Lazzeri Trans.). Bergamo: Edizioni Zeroseiup (Original work published 2014).
- Contini, M. & Marini, M. (eds.) (2007). *La cura in educazione: tra famiglia e servizi*. Roma: Carocci.
- CoRe (2011). *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. Research Documents. A Study for the European Commission Directorate-General for Education and Culture*. <https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/CoReResearchDocuments2011.pdf> (ver. 28.09.2018).
- Decreto del Presidente della Giunta Regionale Toscana 30 luglio 2013, n. 41/R. *Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia*. <http://www.legislazionetecnica.it/988167/fonte/d-pgr-toscana-30-07-2013-n-41-r> (ver. 27.09.2018).

- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65. *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni.* <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg> (ver. 27.09.2018).
- Decreto Ministeriale 9 maggio 2018, n. 378. <http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/DM+378++del++9+maggio+2018.zip/ff560b71-6932-4941-b45e-8564ab3d8716> (ver. 29.09.2018).
- Disegno Di Legge 27 gennaio 2014, n. 1260. *Disposizioni in materia di sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai sei anni e del diritto delle bambine e dei bambini alle pari opportunità di apprendimento.*
- Dewey, J. (1951). *Le fonti di una scienza dell'educazione* (M. Tioli Gabrieli, Trans.). Firenze: La Nuova Italia (Original work published 1929).
- Erikson, E.H. (1963). *Infanzia e società* (L.A. Armando, Trans.). Roma: Armando (Original work published 1950).
- European Commission (2010). *Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth.* <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> (ver. 27.09.2018).
- European Council (2002). *Presidency Conclusions – Barcelona European Council, 15 and 16 March 2002.* SN 100/1/02 REV 1 http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf (ver. 27.09.2018).
- Fabbri, L. (2016). Verso un nido “situato”. Condividere pratiche educative e organizzative. In S. Mantovani, C. Silva & E. Freschi (eds.), *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche di intervento educativo* (pp. 85-102). Parma: Junior.
- Legge 18 marzo 1968, n. 444. *Ordinamento della scuola materna statale.* <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1968/04/22/068U0444/sg> (ver. 27.09.2018).
- Legge 6 dicembre 1971, n. 1044. *Piano quinquennale per l'Istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato.* https://www.cliclavoro.gov.it/Normative/Legge_6_dicembre_1971_n.1044.pdf (ver. 27.09.2018).
- Legge 28 marzo 2003, n. 53. *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.* <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2003/04/02/003G0065/sg> (ver. 27.09.2018).
- Legge 13 luglio 2015, n. 107. *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti.* <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg> (ver. 27.09.2018).
- Legge regionale Regione Toscana 14 aprile 1999, n. 22. *Interventi educativi per l'infanzia e gli adolescenti.* <http://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:1999-04-14:22> (ver. 27.09.2018).
- Legge regionale Regione Toscana 22 luglio 2002, n. 32. *Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro.*

<http://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32> (ver. 27.09.2018).

- Mantovani, S. (2016). Prefazione. In S. Mantovani, C. Silva & E. Freschi (eds.), *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche di intervento educativo* (pp. 9-11). Parma: Junior.
- Mantovani, S., Silva, C., & Freschi, E. (eds.). (2016). *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche di intervento educativo*. Parma: Junior.
- Mattesini, M. (2008). *I servizi dell'infanzia: costi, forme di gestione, innovazione, percorsi di crescita*. Santarcangelo di Romagna: Maggioli.
- MIUR. Scuola dell'infanzia. <http://www.miur.gov.it/scuola-dell-infanzia> (ver. 10.11.2018).
- Oggionni, F. (2016). (Ri)formare la professionalità educativa. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11, 55–68. <http://dx.doi.org/10.15160/2038-1034/1159> (ver. 10.11.2018).
- Orefice, P., & Corbi, E. (eds.). (2017). *Le professioni di Educatore, Pedagogista e Pedagogista ricercatore nel quadro europeo. Indagine nazionale sulla messa a sistema della filiera dell'educazione non formale*. Pisa: ETS.
- Pucci, A. (2017). La nuova prospettiva dello 0-6: dall'esperienza del nido e della scuola dell'infanzia al sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai 6 anni. In Percorso tematico. Il sistema integrato dei servizi educativi 0-6: un percorso di lettura e filmografico. Supplemento della rivista *Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*, 3(2016), 1–32.
- Silva, C. (2016). Governance e intenzionalità pedagogica del sistema integrato pubblico-privato per la fascia 0-6. In C. Silva, L. Bottigli & E. Freschi (eds.), *Costruire reti. L'esperienza livornese nella gestione dei servizi alla prima infanzia* (pp. 17-32). Parma: Junior.
- Silva, C., Bottigli, L., & Freschi, E. (eds.). (2016) *Costruire reti. L'esperienza livornese nella gestione dei servizi alla prima infanzia*. Parma: Junior.
- Silva, C., Freschi, E., & Caselli, P. (2018), ECEC in the European Union: analysis and governance of ECEC systems of four Member States. *Form@re*, 18(1), 234–247.
- Spitz, R.A. (1962). *Il primo anno di vita del bambino: genesi delle prime relazioni oggettuali* (G. Galli, & A. Arielli Galli, Trans.). Firenze: Giunti-Barbera (Original work published 1958).
- Vygotskij, L.S. (1990). *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche* (L. Mecacci, Trans.). Roma-Bari: Laterza (Original work published 1934).