

Chiara Urbani

Dottorato in Scienze della Cognizione e della Formazione
Dipartimento di Filosofia e Beni culturali
Università Ca'Foscari
Venezia

Le politiche prescolastiche in una prospettiva di *learnfare* **Le nuove competenze di attivazione individuale e sociale**

Parole chiave: *Lifelong learning*, educazione prescolastica, politiche, *learnfare*, qualificazione.

Nel panorama delle politiche formative europee l'educazione prescolastica sta acquisendo valore strategico all'interno della prospettiva del *Lifelong learning* in qualità di introduzione formativa alla maturazione delle competenze e all'acquisizione degli strumenti essenziali allo sviluppo delle potenzialità/disposizioni personali, secondo una prospettiva di investimento realizzativo a lungo termine. Tale aspirazione viene ribadita dal programma d'istruzione e formazione ET 2020¹, che nell'affermare l'inclusione dell'educazione prescolastica entro il sistema formativo integrato ne rileva l'esigenza di qualificazione, partendo dall'assunto dell'insostituibilità della relazione materna contro la precocità dell'esternalizzazione della funzione educativa².

L'educazione prescolastica ha assunto una nuova centralità in ragione della sua polarizzazione su due fronti: 1) il primo, di natura sociale, esprime la necessità di offrire un servizio pubblico che offra condizioni ottimali di sviluppo ai bambini in età infantile per permettere alle madri di proseguire la carriera professionale senza soluzioni di continuità bensì conciliandola con il ruolo materno. Ne sono una diretta conseguenza le politiche relative a: a) sostenere la liberazione dell'occupazione femminile (in riferimento a istanze sociali di garanzia dell'uguaglianza delle opportunità di genere, conciliazione lavoro/famiglia, sostegno alla crescita economica e riduzione dei costi derivanti da congedi parentali e sussidi³ b) creazione di nuovi settori di investimento economico-produttivo per stimolare l'imprenditorialità e sostenere l'occupabilità nell'erogazione dei servizi alla persona⁴ c) sostegno alla natalità per contrastare il

⁽¹⁾ Comunicazione della Commissione Europa 2020, *Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, COM (2010a) 2020 definitivo, Bruxelles 03.03.2010.

⁽²⁾ Report Card 8, *Come cambia la cura dell'infanzia. Un quadro comparativo dei servizi educativi e della cura per la prima infanzia nei paesi economicamente avanzati*, Centro di ricerca Innocenti, Firenze 2008.

⁽³⁾ Rif. p.10. p.23, p.58 in: COMMISSIONE EUROPEA, Rapporto Eurydice, *Educazione e cura della prima infanzia in Europa: ridurre le disuguaglianze sociali e culturali*, Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura, Bruxelles 2009.

⁽⁴⁾ Rif. p.4 in: UNICEF Report Card 8, *Come cambia la cura dell'infanzia. Un quadro comparativo dei servizi educativi e della cura per la prima infanzia nei paesi economicamente avanzati*, Centro di ricerca Innocenti, Firenze 2008.

decremento demografico⁵; 2) la seconda, di natura pedagogica, consiste nel “preparare i bambini a diventare allievi”, “a andare a scuola” e ad acquisire i prerequisiti all’apprendimento formale, il cui possesso si interpreta come predittivo rispetto al successo scolastico futuro, in funzione della tempestiva rimozione degli ostacoli posti alla sua realizzazione. Tali ragioni spingono all’investimento sullo sviluppo infantile, sia seguendo obiettivi dichiarati di prevenzione/rimozione dello svantaggio socio-culturale che in funzione del miglioramento generalizzato dei risultati scolastici futuri.

Il dibattito internazionale sulla valenza strategica ai fini educativi delle politiche prescolastiche è di estrema rilevanza: basti qui citare le esperienze più significative emerse negli anni come il programma statunitense Head Start, la riforma svedese o i risultati della ricerca italiana dell’IRER-Lombardia. In questo contesto la ricerca educativa è chiamata a concorrere per definire le linee d’indirizzo rivolte alla qualificazione dei servizi educativi prescolastici in senso inclusivo garantendo: da un lato la liberazione da una sfera del bisogno di matrice custodialistico/assistenziale e protezionistica, che interpreta il soggetto/bambino nel suo ruolo di fruitore passivo di prestazioni, e dall’altro, puntando sulla qualificazione dell’educazione prescolastica in funzione dello sviluppo personale in senso omnilaterale, sottraendolo da logiche efficientistiche e razionaliste a favore della valorizzazione della dimensione umanistica dell’esperienza educativa. In tale prospettiva si identificano quattro ambiti di indagine, i cui risultati consentirebbero di riqualificare le politiche prescolastiche in una prospettiva di cambiamento di paradigma verso un *active welfare/learnfare*⁶, favorendo la soddisfazione autonoma e responsabile di quei bisogni che spesso non risultano intercettati dai servizi educativi prescolastici, valorizzando la promozione e l’integrazione dei sistemi scolastici e formativi, generando un sistema allargato di apprendimento capace di assicurare maggiore inclusività e agentività personale⁷:

- i. Valutazione delle competenze prescolastiche: le politiche prescolastiche che promuovono l’inclusione nell’obbligo scolastico lasciano intravedere il rischio di un’estensione impropria delle logiche scolastiche al segmento prescolastico, inteso nei termini di valorizzazione delle prestazioni intese come conformità ad un risultato, snaturando la specificità pedagogica ed epistemologica del servizio e degli educatori stessi.⁸ Le indagini sull’educazione prescolastica realizzate a partire dagli anni Ottanta in Canada e Stati Uniti si rivolgono all’identificazione del “giusto” livello di maturazione ritenuto idoneo ad affrontare gli apprendimenti scolastici, concentrandosi sulla comprensione di come si svolga

⁽⁵⁾ Rif. p.4 in: UNICEF Report Card 8, *Come cambia la cura dell’infanzia. Un quadro comparativo dei servizi educativi e della cura per la prima infanzia nei paesi economicamente avanzati*, Centro di ricerca Innocenti, Firenze 2008.

⁽⁶⁾ Costa M., *Agency Formativa per il nuovo learnfare*, in *Formazione e Insegnamento*, Rivista del Dipartimento di Filosofia e Beni culturali dell’Università Ca’Foscari, Venezia 2012.

⁽⁷⁾A. Sen in *Lo sviluppo è libertà. Perché non c’è crescita senza democrazia*, Mondadori, Milano 2000.

⁽⁸⁾ Si rilevi a proposito l’esperienza del programma canadese "Early Years Evaluation (EYE)" destinato a aiutare gli insegnanti a valutare le competenze dei bambini piccoli dai tre ai sei anni che frequentano le strutture di educazione prescolastica, attraverso test (EYE-DA) somministrati individualmente, rivolti alla misurazione del livello dello sviluppo fisico, mentale, sociale e emotivo. I test mirano a fornire agli insegnanti un’informazione precisa e dettagliata sulle condizioni infantili al fine di progettare eventuali potenziamenti in evidenza di carenze e/o lacune rispetto agli standard richiesti dalla scuola primaria. Questi strumenti però riducono l’educazione prescolastica ad una forma precoce di scolarizzazione, ribaltando completamente la tradizione e l’identità dell’educazione prescolastica.

la transizione da bambino ad allievo, al fine di stabilirne i fattori di facilitazione. Questi interventi si basano sulla convinzione che la prescolarizzazione generalizzata, possibilmente obbligatoria, è la via maestra per conseguire risultati migliori a scuola: secondo quest'assunto di base, la scuola migliorerebbe non attraverso l'innovazione e la qualificazione metodologica ma favorendo un'anticipazione della scolarizzazione.

- ii. Riquilificazione del servizio formativo alla luce dei cambiamenti sociali, in relazione alle esigenze di conciliazione dell'occupazione femminile con la cura materna e di equità rispetto alle opportunità di genere, ed in riferimento alle opportunità formative e inclusive per i bambini immigrati o in situazioni di svantaggio socio-culturale ed educativo. I bisogni inclusivi vengono indagati da una recente ricerca dell'Università Milano-Bicocca⁹ in relazione alla massiccia presenza di bambini stranieri nelle scuole dell'infanzia, che segnalano come il tema dell'educazione interculturale e del rapporto tra famiglie di provenienza culturale diversa assuma una nuova rilevanza significativa ed una nuova puntualità nei discorsi sull'infanzia e sull'educazione prescolare.
- iii. Valutazione della validità dei servizi: verificare la qualità e stabilire standard qualitativi omogenei capaci di valutare i diversi servizi ed esperienze non formali ed informali di carattere innovativo (spazi gioco, nidi famiglia, nidi aziendali) che integrano quelle tradizionali nella strutturazione di un sistema formativo integrato. Le conclusioni delle ricerche svolte dall'IRER Lombardia¹⁰ evidenziano l'insostituibilità dei servizi tradizionali nella soddisfazione dei bisogni collettivi, a cui si affiancano quelli di carattere innovativo che rispondono alle nuove esigenze (socializzazione delle famiglie, cure personali, vantaggi logistici) collocandosi quindi entro un sistema formativo integrato in qualità delle caratteristiche specifiche di cui tali servizi sono portatori, e della loro rispondenza rispetto ai bisogni individualizzati.
- iv. Riquilificazione delle professionalità educativo/formative: la progettazione/valutazione di curricoli formativi capaci di interpretare i cambiamenti e le nuove esigenze avviene sia attraverso la qualificazione organizzativa e strutturale dei servizi e della professionalità degli educatori¹¹, che attraverso percorsi di formazione professionale continua.¹²

⁽⁹⁾ Susanna Mantovani (a cura di), *Bambini e genitori immigrati nei servizi per l'infanzia: modelli educativi e questioni di metodo*, Università Milano-Bicocca, 2012.

⁽¹⁰⁾ Istituto Regionale di Ricerca della Lombardia, *I servizi educativi per la prima infanzia a carattere innovativo*, Consiglio Regionale della Lombardia, Milano 2004.

⁽¹¹⁾ Infantino Agnese (a cura di), *Il lavoro educativo con la prima infanzia. Tra progetto pedagogico e scelte organizzative*, Collana Ricerche, Università Milano-Bicocca, Junior ed., Milano 2008.

SIRD Ricerche, *La sperimentazione dello strumento valutativo ACEI-IGA nelle scuole dell'infanzia comunali di Parma: un percorso di ricerca-formazione*, editore Pensa Multimedia 2012.

⁽¹²⁾ Alcune ricerche contenute in Aa. Vv., *Educatori in rete: percorsi di lavoro nei servizi educativi per la prima infanzia*, Università degli studi di Genova, Regione Liguria 2010, evidenziano percorsi di formazione professionale centrati sullo sviluppo della comunicazione intesa come relazione educativa (atteggiamento relazionale positivo, comportamento responsivo, stimolazione) oppure sullo sviluppo di competenze relative al linguaggio infantile.

Bibliografia:

- Aa. Vv., *Il lavoro educativo con la prima infanzia*, edizioni Junior, Parma 2008.
- Aa. Vv., *Educatori in rete: percorsi di lavoro nei servizi educativi per la prima infanzia*, Università degli studi di Genova, Regione Liguria 2010.
- Baldacci M., Frabboni F., Margiotta U., *Longlife/Longwide learning. Per un Trattato Europeo della Formazione*, Bruno Mondadori Editore, Milano 2012.
- Malizia G., *Politiche educative di istruzione e di formazione. La dimensione internazionale*, Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali, CNOS-FAP Roma 2008.
- Commissione europea, Rapporto Eurydice, *Educazione e cura della prima infanzia in Europa: ridurre le disuguaglianze sociali e culturali*, Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura, Bruxelles 2009.
- Comunicazione della Commissione Europa 2020, *Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, COM (2010a) 2020 definitivo, Bruxelles 03.03.2010.
- Costa M., *Agency Formativa per il nuovo learnfare*, in *Formazione e Insegnamento*, Rivista del Dipartimento di Filosofia e Beni culturali dell'Università Ca'Foscari, Venezia 2012.
- Istituto Regionale di Ricerca della Lombardia, *I servizi educativi per la prima infanzia a carattere innovativo*, Consiglio Regionale della Lombardia, Milano 2004.
- ISTAT, *Statistiche in breve, L'offerta comunale di asili nido e altri servizi socio-educativi per la prima infanzia, Anno scolastico 2008/2009, 14 giugno 2010*.
- Ministry of Education and Research, *Status and pedagogical task of preschool to be strengthened*, Government Offices of Sweden, U11.009 June 2011
- MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, 4 settembre 2012.
- Chapter I. : *Early Childhood Education and Care*, in: *Education Today: the OECD Perspective*, OECD 2009. Tr. it. Capitolo 1. *Educazione e cura della prima infanzia*, in *Education Today: the OECD Perspective*, OECD 2009.
- Sen A., *Development as Freedom*, Oxford University Press, Oxford 1999; tr. it. *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Mondadori, Milano 2000 (2012).
- SIRD Ricerche, *La sperimentazione dello strumento valutativo ACEI-IGA nelle scuole dell'infanzia comunali di Parma: un percorso di ricerca-formazione*, editore Pensa Multimedia 2012.
- Susanna Mantovani (a cura di), *Abstract di ricerca su: Bambini e genitori immigrati nei servizi per l'infanzia: modelli educativi e questioni di metodo*, Università Milano-Bicocca, 2012.
- UNICEF Report Card 8, *Come cambia la cura dell'infanzia. Un quadro comparativo dei servizi educativi e della cura per la prima infanzia nei paesi economicamente avanzati*, Centro di ricerca Innocenti, Firenze 2008.

Sitografia:

- <http://www.oxydiane.net/politiche-scolastiche-politiques/evolution-des-systemes-d/article/svezia-dall-educazione>