



# *Newsletter*

---

Conoscere  
e *riconoscere*  
l'infanzia.

# Conoscere e riconoscere l'infanzia.



## La responsabilità di educare

**Eugenio Giani**

Presidente Regione Toscana

La Regione Toscana promuove e sostiene da sempre l'educazione della prima infanzia, in quanto nei primi anni di vita si pongono le basi per i successivi traguardi di ogni bambina e di ogni bambino.

L'intervento regionale "Nidi gratis" incoraggia e consente l'accesso gratuito ai nidi e agli altri servizi educativi. La misura rappresenta una garanzia per il diritto all'educazione delle bambine e dei bambini, è volta a favorire la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro delle famiglie ed è un'opportunità che previene la dispersione e l'abbandono scolastico.

L'obiettivo è di coniugare l'elevata qualità dei servizi educativi per l'infanzia con la più ampia accessibilità.

La Regione Toscana, prima in Italia, ha introdotto, grazie al Fondo Sociale Europeo, questa misura a favore delle famiglie con un ISEE sotto i 35.000 €, con l'obiettivo di estenderlo anche a soglie più alte. È una scelta politica chiara sul piano educativo, che rappresenta un'innovazione per la Toscana e lancia un messaggio sulla necessità di investimenti importanti per le bambine e i bambini fin dalla nascita. L'impegno è di prevedere oltre 240 milioni fino al 2027.

In termini di copertura, nel territorio regionale quasi l'86% dei Comuni dispone di un servizio educativo, sia pubblico che privato, a fronte di una media italiana del 58%.

Vogliamo tutelare il futuro nuove generazioni garantendo il pieno sviluppo delle potenzialità ad ogni bambina e ad ogni bambino.

## La Toscana delle bambine e dei bambini

**Alessandra Nardini**, Assessora all'Istruzione, formazione professionale, università e ricerca, lavoro, relazioni internazionali e politiche di genere della Regione Toscana

L'educazione delle bambine e dei bambini sembra godere di una attenzione rinnovata negli ultimi anni anche in relazione ai recenti provvedimenti di riforma che hanno istituito il "sistema integrato dell'educazione e istruzione 0-6" in Italia. Si tratta di un cambiamento epocale che identifica l'area dell'infanzia, in passato costretta nei limiti dell'assistenza o relegata all'ambito della funzione preparatoria dei processi di alfabetizzazione, come il primo segmento del sistema nazionale dell'educazione e istruzione, finalmente riconosciuta con una propria identità specifica nella quale si concretizza finalmente l'idea che l'educazione è un diritto fin dalla nascita.

Peraltro, anche i più recenti orientamenti della Comunità Europea individuano come strategia maestra quella di promuovere rinnovati investimenti per la maggiore diffusione di servizi educativi per l'infanzia di qualità e accessibili in via generalizzata da parte delle famiglie.

Giova rimarcare che la Toscana ha conquistato in questo settore di intervento una condizione di primato, con una consolidata generalizzazione dell'offerta delle scuole dell'infanzia e una diffusione dei nidi e dei servizi educativi integrativi per la prima infanzia che colloca la regione al vertice delle posizioni in Italia e in linea con gli obiettivi di diffusione definiti da tempo dalla Comunità Europea.

Non è un caso che la Toscana sia stata fra le prime regioni italiane a inserire tutto il sistema dell'offerta dei nidi e delle scuole dell'infanzia nell'area dell'istruzione - e non delle politiche sociali - anticipando la prospettiva che solo da poco si rappresenta, con i richiamati provvedimenti di riforma dello 0-6, come obiettivo da raggiungere in modo generalizzato in tutto il Paese.

In questo approccio sistemico delle politiche il raggiungimento di un obiettivo non riguarda solo un attore ma chiama in causa tutti i soggetti istituzionali chiamati a cooperare, apportando un contributo alle politiche stesse e concorrendo a definirne l'applicazione in termini qualitativi e quantitativi: rappresenta un agire caratterizzato da dinamismo, interattività, capacità di sostare nella complessità, rilevarne i bisogni e costruire percorsi e ponti che superano ostacoli e al tempo stesso mettono in collegamento. In questa cornice, si è messa in evidenza una pratica efficace di relazione fra politica regionale ed esperienze locali, anche attraverso l'investimento sui coordinamenti gestionali e pedagogici zionali quali strutture di riferimento per la programmazione delle politiche e contesti privilegiati di promozione del dialogo, della cultura del monitoraggio e di forme di promozione e regolazione del sistema stesso.



## Un sistema di welfare integrato che accoglie la vulnerabilità familiare: sfide e opportunità per i nidi

Paola Milani, Università degli Studi di Padova

L'ISTAT evidenzia che, nel 2023, erano in condizione di povertà assoluta più di 2,2 mln di famiglie (8,4% sul totale delle famiglie residenti) e quasi 5,7 mln di singoli. In lieve crescita l'incidenza di povertà relativa che arriva al 14,5%, quasi 8,5 milioni di individui. Le persone minorenni in povertà in assoluta sono 1,29 mln, il 13,8% sul totale dei minorenni, il valore più elevato dal 2014.

Un bambino su 7 cresce pertanto in povertà. La probabilità aumenta di molto se questo bambino è straniero (1 su 3), se i suoi genitori hanno un titolo di studio basso, se la persona di riferimento della sua famiglia non ha un'occupazione stabile o lavora come operaio, ha tra i 35 e i 44 anni, se la famiglia vive in affitto, se è residente al Sud, se ha 3 o più figli minori, se è monogenitoriale (Istat, 2024).

Ma come e perché la povertà è un problema che oggi, qui, mentre parliamo di servizi educativi, ci riguarda?

È dimostrato che la povertà pregiudica lo sviluppo del bambino sul piano psicologico (es. indebolisce l'autostima), cognitivo (es. ostacola il raggiungimento delle abilità scolastiche) e sociale (es. limita la capacità di stare in gruppo), e quindi è causa di dispersione scolastica e, genericamente, di spreco di potenziale umano. I bambini che crescono in povertà dimostrano nel tempo maggiori difficoltà di comportamento, apprendimento e integrazione sociale, più probabilità di fallimenti scolastici, di debole inclusione nel mondo

del lavoro: la povertà psico-sociale e educativa esperita nell'ambiente sociofamiliare nei primi anni di vita è un forte predittore di disuguaglianze sociali e povertà economica.

Anche a partire da questo dato, la ricerca interdisciplinare negli ultimi anni ha definito nuove evidenze scientifiche. La prima: l'ambiente familiare conta più di ogni altro fattore nello sviluppo del bambino nei primi anni di vita. Lo sviluppo delle capacità - skills - cognitive, sociali, affettive del bambino è interdipendente alla qualità della funzione genitoriale, ossia dal modo (il come) in cui le figure genitoriali rispondono ai bisogni di sviluppo del bambino (Shonkoff et al. 2012).

Qui è in nuce un dato di importanza straordinaria: il bambino nasce e cresce per lunghi anni in una condizione di dipendenza assoluta dalle figure genitoriali. Tale dipendenza è alla radice della vulnerabilità ontologica, costitutiva dell'essere umano. La vulnerabilità non è cioè

un'ombra che si getta su alcune persone, uno stigma, ma un tratto costitutivo, che ci accomuna piuttosto che differenziarci. Per trasformarsi in interdipendenza, tale dipendenza necessita della relazione, tramite la quale i caregivers garantiscono la cura, che si sostanzia nella risposta ai bisogni di sviluppo del bambino. La responsabilità è dunque il quid della funzione genitoriale.

A sua volta la risposta ai bisogni contribuisce in maniera determinante allo sviluppo delle capacità. Quindi: la nostra possibilità di crescita è determinata dalla nostra vulnerabilità, dall'apertura radicale alla relazione che ci caratterizza come umani, che nasce da un bisogno e che consente la formazione delle nostre capacità, e genera quindi il processo della crescita (Milani, 2022).

Per questa ragione, mentre fino a pochi decenni

riale è un diritto sancito dalla Costituzione, capace cioè di garantire equità di accesso a servizi universalistici e gratuiti.

Ma siamo sicuri? Serve questo sforzo? Sì, in quanto lo sviluppo e il funzionamento della funzione genitoriale e il funzionamento individuale, si influenzano reciprocamente, ma non coincidono: le competenze genitoriali non sono date "una volta per tutte", ma si modificano tramite i cambiamenti individuali dell'adulto, dello sviluppo del bambino, dell'evoluzione della relazione, delle risorse dell'ambiente (Yeong, 2021).

E come possiamo promuovere tale processo di cambiamento?

Tramite un welfare integrato tra educativo, sociale, sociosanitario e sanitario nel quale siano presenti reti fra servizi e équipe multiprofessionali formate ad accompagnare le

figure genitoriali. In particolare, è dimostrata l'efficacia di interventi, programmi e policy basati su trasferimenti di denaro integrati a servizi e mirati sulla straordinaria finestra di opportunità costituita dai primi mille giorni di vita. Essi sono efficaci nel prevenire e rimediare agli effetti di ambienti sfavorevoli sullo sviluppo dei bambini e possono invertire alcuni dei danni dello svantaggio, con un elevato ritorno di capitale umano, sociale, culturale, economico per l'intera società (Heckman & Masterov, 2007). La misura Nidi gratis è un innovativo esempio di questo.

Grazie anche a un importante insieme di finanziamenti europei e

a un uso lungimirante del Fondo Nazionale Politiche Sociali -FNPS- è in fase di costruzione una nuova programmazione sociale che ha definito i primi sei Livelli essenziali di Prestazione Sociale italiani -LEPS-, complementari a Nidi gratis. Fra questi, il LEPS P.I.P.P.I. che persegue l'obiettivo, che è allo stesso tempo una enorme sfida per noi tutti, di «rispondere al bisogno di ogni bambino di crescere in un ambiente stabile, sicuro, protettivo e "nutriente", contrastando attivamente l'insorgere di situazioni che favoriscono le disuguaglianze sociali, la dispersione scolastica, le separazioni inappropriate dei bambini dalla famiglia di origine, tramite l'individuazione delle «idonee azioni», di carattere preventivo che hanno come finalità l'accompagnamento non del solo bambino, ma dell'intero nucleo familiare in situazione di vulnerabilità, in quanto consentono l'esercizio di una genitorialità positiva e responsabile e la costruzione di una risposta sociale ai bisogni evolutivi dei bambini nel loro insieme» (MLPS, 2021).



fa si pensava all'educazione come a un processo che riguardava essenzialmente i bambini, oggi la pensiamo come un processo che riguarda i bambini, i genitori, le comunità, i servizi: i genitori sono i primi responsabili dei loro figli, ma non li possiamo lasciare da soli, come afferma l'articolo 31 della Costituzione. Occorre occuparsi di loro, facendone germogliare le risorse. Per fare questo, è cruciale che le politiche di sostegno alle risorse materiali delle famiglie siano integrate da interventi collettivi a supporto alla capacità di risposta ai bisogni dei bambini da parte dei genitori. I bisogni dei bambini - di salute, nutrizione, educazione, protezione sociale, genitorialità responsiva - sono strettamente connessi fra loro, e per dare loro risposta è necessario un approccio integrato tra i diversi servizi e settori (World Health Organization, 2018).

È quindi il tempo di sviluppare un nuovo welfare pubblico, in cui anche il Terzo settore sia messo in condizione di svolgere un ruolo di attore pubblico, perché il sostegno alla funzione genito-



## Una pedagogia per l'infanzia oggi nei contesti educativi: alcune riflessioni

**Anna Bondioli**, Università di Pavia

Nel Documento redatto dalla Commissione europea del 2014, abitualmente chiamato in forma abbreviata Quality Framework, l'infanzia è vista come un'epoca della vita da vivere con pienezza con le sue caratteristiche e le sue particolarità e l'educazione dell'infanzia non va pensata come preparazione al periodo successivo ma come un sostegno alla crescita che faccia leva proprio sulle peculiarità dell'età bambina:

L'infanzia è un tempo di vita presente in cui essere bambini vuol dire cercare significati e attribuire significati al mondo circostante sulla base delle proprie esperienze. I primi anni dell'infanzia perciò non devono essere visti solo in funzione della preparazione a un tempo futuro ma anche in funzione del tempo presente che i bambini stanno vivendo (Commissione europea, 2014, trad. it., p.23).

Come il Quality Framework, anche i Documenti nazionali più recenti, le Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6 e gli Orientamenti per lo 0-3 ci restituiscono una immagine di infanzia particolare, secondo cui, pur se con diverse accentuazioni, i bambini da zero a sei anni hanno delle caratteristiche, delle esigenze, delle potenzialità del tutto proprie, che vanno rispettate, accolte e sostenute in vista di una crescita a tutto tondo, non forzata nei suoi ritmi, promotrice sì di sviluppo ma senza anticipazioni o fretta. I bambini

- conoscono il mondo attraverso la percezione e l'azione; la corporeità è per loro un importante veicolo di comunicazione e di conoscenza;
- hanno una forte curiosità, una sensibilità per

le novità e un interesse per il mondo circostante. Si pongono domande e cercano risposte in modo attivo;

- hanno un forte bisogno di comunicare anche se inizialmente la loro prevalente modalità di espressione è non verbale;

- sono dotati di un'affettività originaria che costituisce una delle vie preferenziali di contatto col mondo;

- hanno un forte interesse per gli altri bambini e sono in grado, anche precocemente, di instaurare con loro rapporti affettivi, di cooperazione e di scambio;

- stanno costruendo una propria identità intrecciando e sperimentando rapporti col mondo interiore, fisico e sociale, perciò vanno accolti nei loro tentativi di esprimere la propria individualità, i propri desideri e bisogni, di relazionarsi con chi li circonda;

- il gioco è il loro modo prevalente di conoscenza del mondo esterno e di quello sociale oltre che di elaborazione dei vissuti interni.

Non vanno poi dimenticati i diritti dei bambini che, a partire dalla Convenzione ONU del 1989 vanno salvaguardati e garantiti: il diritto di ciascun bambino di essere considerato e valorizzato per la sua unicità; il diritto ad un ambiente inclusivo; il diritto di stare con altri bambini e di partecipare alla vita di una comunità infantile; il diritto di esprimersi, di essere ascoltato, di essere protagonista nella determinazione dei propri percorsi di crescita; il diritto a un'educazione di qualità fin dalla nascita in ambienti accoglienti e propositivi, che

soddisfano il suo desiderio di gioco e di esplorazione, sotto la guida di figure capaci di allargare l'esperienza e promuovere le potenzialità di ciascuno. A partire da queste suggestioni emergono alcuni tratti distintivi di una pedagogia dell'infanzia dagli 0 ai 6 anni che si possono così sintetizzare: il bambino al centro; l'intreccio di cura e educazione; l'attenzione alle relazioni tra bambini; un ambiente accogliente, caldo e ricco che offra benessere e occasioni di esplorazione e interazione sociale; una relazione educativa fondata sull'ascolto, l'interazione, il dialogo con una funzione di facilitazione, sostegno e incoraggiamento; l'apprendimento concepito come elaborazione di significati a partire dall'esperienza diretta col mondo naturale e sociale; la valorizzazione del gioco come "voce" dei bambini, loro modalità tipica di espressione, scoperta e apprendimento, come attività libera, definalizzata (si gioca solo per il piacere di giocare), e creativa.

Una pedagogia dell'infanzia, basata su questi presupposti, costituisce una sfida sia per gli operatori educativi sia per i genitori. C'è ancora molto da fare per realizzarla appieno. Si tratta soprattutto, di assumere una postura diversa nei confronti dei bambini, di curiosità mista a fiducia nelle loro possibilità, di essere nei loro confronti più degli accompagnatori e dei facilitatori che degli insegnanti, per aiutarli a crescere al loro ritmo e ciascuno per la sua unicità.



## Accompagnare gli adulti, non solo le bambine e i bambini

Jessica Magrini, Regione Toscana

La Regione Toscana investe - da anni - non solo con azioni dirette ai servizi ma anche attraverso l'individuazione di alcuni strumenti che costituiscono il sistema di governance regionale, "dispositivi" che garantiscono lo sviluppo e la realizzazione di esperienze educative di qualità rivolte alle bambine e ai bambini, alle famiglie. Tra questi emergono la struttura di un coordinamento multilivello: di servizio, comunale e zonale, la formazione per il personale educativo e ausiliario impiegato nei servizi, anche nella dimensione che vede coinvolti contemporaneamente educatori e docenti del sistema 0-6 e tutti gli strumenti di monitoraggio e raccolta dati che confluiscono nell'Osservatorio di educazione e istruzione regionale, con l'obiettivo di fornire un quadro conoscitivo del territorio sempre aggiornato. La formazione e le funzioni di coordinamento costituiscono pratiche che accompagnano positivamente e rafforzano in modo efficace competenze e consapevolezza professionali, in una prospettiva lifelong learning.

Una formazione che muove sicuramente da una progettazione in grado di dare voce ai bisogni reali di chi è in formazione, offrendo risposte concrete a problemi che, in modi diversi, ricadono sui servizi.

L'obiettivo, infatti, è non tanto quello di creare percorsi ideali, ma situazioni concrete in cui i partecipanti abbiano la possibilità di "ricevere" e "dare" attraverso un processo di co-costruzione della conoscenza e dell'esperienza. Una formazione intesa come strumento che assume un ruolo e un compito fondamentale nella costruzione delle competenze professionali, che oggi necessitano di essere ripensate attraverso una visione integrata che comprende l'intreccio di dimensioni diverse, da quelle legate agli aspetti teorici, a quelle metodologiche e tecniche, a quelle relazionali, comunicative,

ed emotive. È in questa direzione che si delineano la capacità di ascolto e di accoglienza dei nuovi bisogni emergenti nei contesti educativi e scolastici. Questa prospettiva conduce a riconoscere l'esigenza di definire una precisa identità professionale capace di accompagnare le trasformazioni del sistema "zero-sei", nella ricerca di una sua rinnovata identità pedagogica, finalizzata alla costruzione di un curriculum olistico, dove la dimensione partecipativa viene coltivata e promossa, quale contesto privilegiato per l'educazione delle bambine e dei bambini, delle famiglie.

La riflessione sulla pratica è una delle

dimensioni ineliminabili di ogni azione di formazione nel campo delle professioni dell'apprendimento. Riflettere sulla pratica significa potenziare il senso delle azioni, dare valore ai comportamenti della quotidianità, attribuendo ad ognuno significati precisi. L'educatore, ma più in generale ogni figura che opera nei servizi, deve essere un "professionista riflessivo", termine e concetto caro ad Enzo Catarsi, che ragiona sull'esperienza per ricavare modelli di azione, più consapevoli ed efficaci. La riflessività, intesa come capacità di riflettere continuamente sulla propria pratica professionale e come stimolo per la motivazione. La riflessione pedagogica oggi è riconosciuta come «strumento principale per sostenere e alimentare la professionalità educativa» anche all'interno delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei".

Con continuità, la Toscana ha dato a tutte le 35 Zone, in cui è suddiviso il territorio regionale, le risorse necessarie per mantenere attivi i percorsi di formazione e gli organismi di coordinamento creando in questo modo le condizioni per accompagnare con cura gli adulti che sono impegnati quotidianamente con le bambine, i bambini e le famiglie nei contesti educativi.

## Culture bambine: la prospettiva antropologica

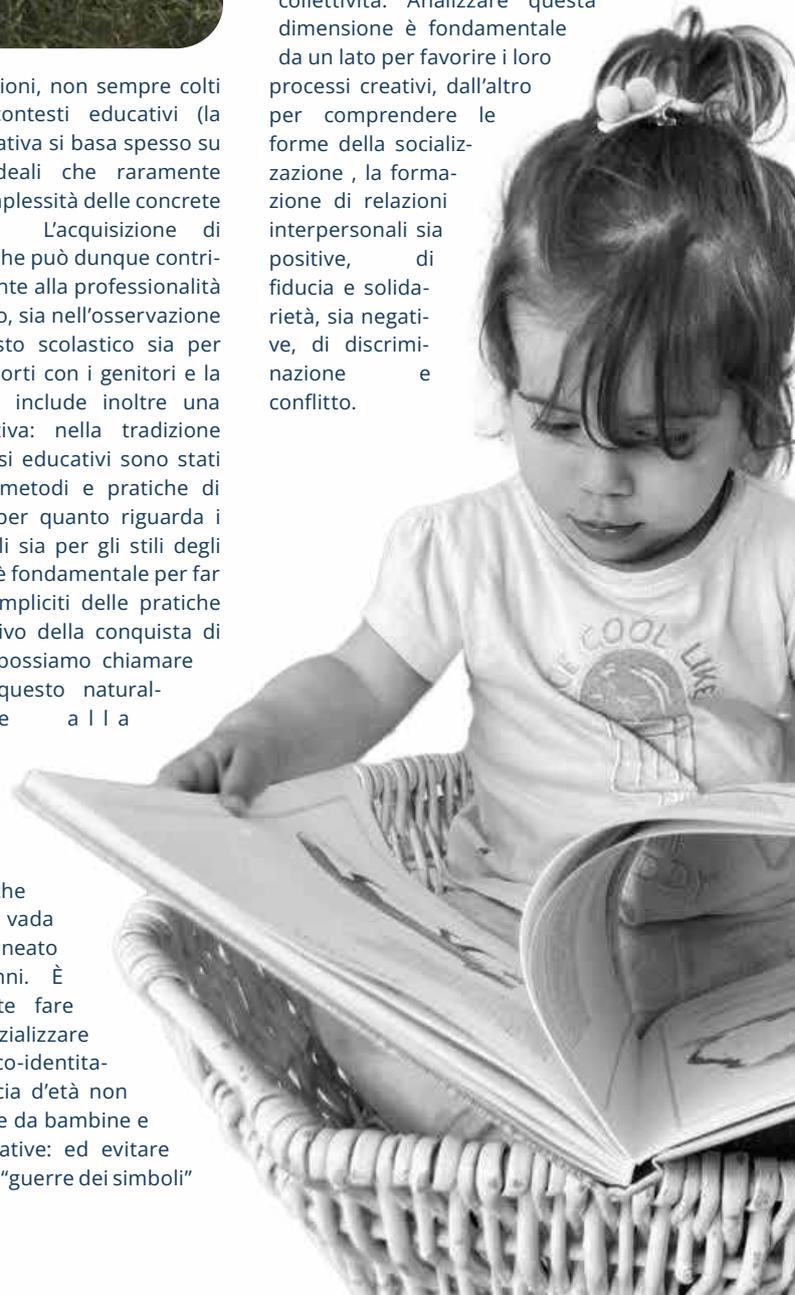
Fabio Dei, Università di Pisa



Quale contributo può offrire l'antropologia culturale alle scienze dell'educazione, con particolare riferimento alla prima infanzia? La prima riguarda l'età 0-6 come fase cruciale dell'inculturazione. Se l'approccio psico-pedagogico pensa all'età evolutiva in termini di sviluppo di facoltà mentali e di abilità cognitive, l'antropologia lo pensa come acquisizione, spesso implicita e incorporata, dei fondamenti della cultura nativa (il linguaggio, la comunicazione gestuale e corporea, le routine e le tecniche, le basi delle relazioni interpersonali, i codici morali impliciti). Il gioco è l'attività che media la gran parte di queste acquisizioni, nelle 4 dimensioni individuate da Caillouis (alea, agon, mimicry, ilinx). È dunque principalmente attorno al gioco che l'antropologia può contribuire alla programmazione educativa negli asili nido e nelle scuole dell'infanzia. Alcuni concetti-chiave elaborati nella storia della disciplina – quali "routine" e "rito", "dono", "simbolo" – possono aiutare a comprendere le interrelazioni fra i bambini e i loro rapporti con le educatrici. Un esempio della fecondità di questo approccio riguarda la possibilità di interpretare il disegno come un'attività performativo-rituale più che come una rappresentazione descrittiva della realtà. La seconda riflessione riguarda l'approccio che possiamo chiamare etnografico e comparativo. L'antropologia ha contribuito a comprendere i processi di schooling attraverso pratiche di osservazione più o meno partecipante, concentrati su microanalisi dei comportamenti e delle interazioni corporee e verbali in vari momenti – formali e informali – dei tempi e degli spazi scolastici. Le ricerche etnografiche hanno evidenziato la presenza di codici e sistemi di significato impliciti che

regolano tali interrelazioni, non sempre colti da chi lavora nei contesti educativi (la programmazione educativa si basa spesso su processi normativi ideali che raramente corrispondono alla complessità delle concrete pratiche relazionali). L'acquisizione di metodologie etnografiche può dunque contribuire in modo importante alla professionalità del personale educativo, sia nell'osservazione dei bambini in contesto scolastico sia per quanto riguarda i rapporti con i genitori e la famiglia. L'etnografia include inoltre una dimensione comparativa: nella tradizione antropologica i processi educativi sono stati studiati raffrontando metodi e pratiche di diverse culture – sia per quanto riguarda i comportamenti infantili sia per gli stili degli insegnanti. Il raffronto è fondamentale per far emergere gli assunti impliciti delle pratiche educative, con l'obiettivo della conquista di una competenza che possiamo chiamare autoriflessiva. Tutto questo naturalmente è legato anche alla capacità di affrontare la dimensione cosiddetta interculturale nella scuola odierna. Tuttavia non credo che questo problema vada eccessivamente sottolineato nei percorsi 0-6 anni. È soprattutto importante fare attenzione a non essenzializzare le appartenenze etnico-identitarie, che in quella fascia d'età non sono perlopiù percepite da bambine e bambini come significative: ed evitare dunque di imporre loro "guerre dei simboli"

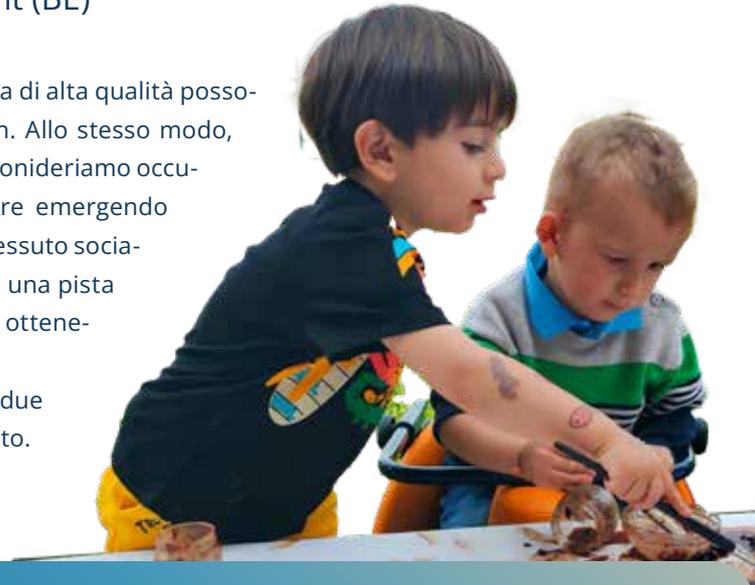
che potrebbero avere effetti solo negativi. La terza riflessione che vorrei proporre riguarda la possibile esistenza di una "cultura bambina": vale a dire di tratti culturali (valori, codici di comportamento, repertori gestuali e verbali etc.) che appartengono specificamente al gruppo dei pari e che vengono trasmessi in modo non puramente verticale (cioè non solo dal piano degli adulti, siano essi gli educatori, la famiglia o i mass-media). La ricerca sulla fascia della scuola primaria ha mostrato in modo persuasivo ad esempio l'esistenza di un "folklore" infantile, autonomo in qualche modo dalla cultura adulta. Esempi rilevanti possono riguardare l'universo dei giochi, da un lato, e dall'altro le modalità di attribuzione di ruoli all'interno del gruppo. Si può evidenziare tale aspetto anche nella fascia 0-6? Nel discutere questo problema, che rimanda ancora una volta alla capacità di osservare dimensioni "sotterranee" della quotidianità negli ambienti educativi, ciò che viene messa in gioco è la capacità di agency che i bambini sono in grado di esprimere, sia come singoli che come collettività. Analizzare questa dimensione è fondamentale da un lato per favorire i loro processi creativi, dall'altro per comprendere le forme della socializzazione, la formazione di relazioni interpersonali sia positive, di fiducia e solidarietà, sia negative, di discriminazione e conflitto.



# Il potenziale impatto dei servizi all'infanzia su bambini, famiglie e comunità, e le condizioni per realizzarlo. Politiche europee e possibilità locali

**Prof. Em. Michel Vandebroek**, Università di Gent (BE)

Esistono oggi prove solide relative all'impatto che i servizi all'infanzia di alta qualità possono avere sullo sviluppo dei bambini, sia a livello cognitivo che non. Allo stesso modo, esistono prove sostanziali relative a questo impatto sui genitori (se consideriamo occupazione, parità di genere e vissuto di genitorialità). Stanno inoltre emergendo prove relative agli effetti che i servizi all'infanzia possono avere sul tessuto sociale delle comunità (a livello di coesione e sostegno sociale), aprendo una pista importante per ulteriori ricerche future. Le condizioni principali per ottenere questo tipo di impatto sono l'accessibilità e la qualità. Sebbene sia stata prestata una notevole attenzione a questi due elementi da una prospettiva europea, il lavoro da fare è ancora molto.



## Rima di casa e scuola

(da RIME RAMINGHE, Salani)

A casa io gioco  
A scuola io faccio  
A casa è il mio fuoco  
A scuola è l'abbraccio  
A casa c'è Mamma  
A scuola Maestra  
A casa TV  
A scuola finestra  
A casa io sono  
A scuola divento  
A casa c'è sole  
A scuola c'è vento  
A casa io chiedo  
A scuola rispondo  
A casa c'è il nido  
A scuola c'è il mondo

**BrunoTognolini**

## Rima zerosei

(da RIME RIMEDIO, Salani)

Arriva un giorno nuovo, il sole sorge  
Un bimbo cresce, ma non se ne accorge  
Arriva un nuovo mese, un nuovo anno  
Lui non lo sa perché cresce nel sonno  
Si alza, prende le scarpe, se le mette  
Ed ecco, fanno male, sono strette  
Poi passa un altro anno, un merlo vola  
Ed ecco, ora è stretta anche la scuola  
Aiuto aiuto, devo cambiare scuola  
Dice il bambino piangendo nell'aiuola  
Dice la scuola, piangendo nel giardino  
Aiuto aiuto, devo cambiar bambino

Poi non piangono più, fanno merenda  
Ridono, si consolano a vicenda  
«Io son cresciuto, ma sono sempre io»  
«Lo so, rimango sempre scuola anch'io»

E allora cosa cambia? Niente? Tutto?  
Sarà più bello, chissà, sarà più brutto?  
Il tempo vola, nel frutto cresce il seme  
Bambino e scuola cresceranno insieme

**BrunoTognolini**





# Conoscere e *riconoscere* l'infanzia.

## *Newsletter*

---

*Si ringraziano Anna Lia Galaradini e Jessica Magrini  
Stampa a cura del Consiglio Regionale della Toscana. Novembre 2024*