

# **Le biblioteche scolastiche in Italia: un'ipotesi di ricerca sul patrimonio storico-educativo<sup>1</sup>**

## **School libraries in Italy: a research hypothesis on historical-educational heritage**

---

**Susanna Barsotti**

**Università degli Studi Roma Tre (Italia)**

<https://orcid.org/0000-0003-3644-1812>

**Barbara De Serio**

**Università degli Studi di Foggia (Italia)**

<https://orcid.org/0000-0002-6043-202X>

**Chiara Lepri**

**Università degli Studi Roma Tre (Italia)**

<https://orcid.org/0000-0002-9510-8027>

**Ilaria Mattioni**

**Università degli Studi di Torino (Italia)**

<https://orcid.org/0000-0002-7259-9791>

**Giordana Merlo**

**Università degli Studi di Padova (Italia)**

<https://orcid.org/0000-0002-4133-685X>

Fecha de recepción del original: abril de 2023

Fecha de aceptación: mayo de 2023

### **Abstract (italiano)**

La biblioteca scolastica in Italia viene definita, nelle diverse stesure delle linee guida elaborate dall'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions), quale ambiente educativo in cui la pratica della lettura è declinata in tutte le sue forme, mentre la declinazione "scolastica" pone l'attenzione su finalità. Facendo riferimento al concetto di "patrimonio storico-educativo", che contraddistingue l'essenza stessa della SIPSE, è stata condotta un'indagine volta ad una ricognizione del patrimonio librario esistente nelle biblioteche scolastiche di ogni ordine e

---

<sup>1</sup> Susanna Barsotti è autrice del paragrafo 2; Chiara Lepri è autrice del paragrafo 3; Barbara De Serio e Giordana Merlo sono autrici del paragrafo 4; Ilaria Mattioni è autrice del paragrafo 5.

Susanna Barsotti is the author of paragraph 2; Chiara Lepri is the author of paragraph 3; Barbara De Serio and Giordana Merlo are the authors of paragraph 4; Ilaria Mattioni is the author of paragraph 5.

grado in tutto il territorio nazionale italiano, a iniziare da specifiche e significative realtà locali. Il contributo si propone di presentare il lavoro svolto e i risultati fino a questo momento raggiunti.

**Parole chiave:** biblioteche scolastiche; patrimonio storico-educativo; ricerca sul campo

### **Resumen (español)**

La biblioteca escolar en Italia se define, de acuerdo con las directrices elaboradas por IFLA (Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias), como un entorno educativo donde se fomenta la práctica de la lectura en todas sus formas, incluso si la noción de una “biblioteca escolar” sugiere una lectura orientada a un propósito. Motivado por el concepto de “patrimonio histórico-educativo”, que distingue la esencia misma del SIPSE, se realizó un censo del patrimonio bibliográfico existente en las bibliotecas escolares de todos los niveles en toda Italia, a partir de colecciones locales específicas y significativas. La contribución tiene como objetivo presentar el trabajo realizado y los resultados obtenidos hasta el momento.

**Palabras clave:** bibliotecas escolares; patrimonio histórico-educativo; campo de investigación

**Abstract (inglese):** The school library in Italy is defined, in accordance with guidelines elaborated by IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions), as an educational environment where reading practice is fostered in all its forms, even if the notion of a “school library” suggests purpose-driven reading. Motivated by the concept of “historical-educational heritage”, which distinguishes the very essence of SIPSE, a census was made of the existing book heritage in school libraries of all levels throughout Italy, starting from specific and significant local collections. The contribution aims to present the work carried out and the results achieved so far.

**Key words:** school libraries; historical-educational heritage; field research

## **1. Premessa**

Indagare significato e sensi della biblioteca scolastica nel contesto italiano è il fine del presente contributo. L’esigenza di chiarire il significato della biblioteca scolastica rimanda di necessità ad una ricostruzione storica del lungo processo che ha portato al riconoscimento e definizione di uno spazio educativo inteso come arricchimento culturale e formativo. Un processo difficile, costituito da provvedimenti e disposizioni legislativi che evidenziano sostanzialmente la mancanza di un chiaro progetto politico volto a considerare la biblioteca scolastica come un servizio educativo pubblico e tale da richiedere spazi, personale e finanziamenti adeguati. Pur tuttavia, nonostante questa endemica fragilità strutturale che ha accompagnato definizione e riconoscimento di ruolo, la biblioteca scolastica è riuscita a radicarsi nel contesto scolastico, in particolare grazie all’operosità e volontà di insegnanti che ne hanno riconosciuto l’alto valore formativo. Un lungo processo che ha finito anche per arricchire di senso storico la biblioteca scolastica. Essa, infatti, finisce per essere luogo privilegiato di un patrimonio storico-educativo da conoscere e valorizzare. A tal fine il censimento di questo patrimonio assume un significato particolarmente interessante

poiché fornisce significativi dati non solo su attenzioni del passato in merito alla biblioteca e alla lettura ma anche sulla consapevolezza odierna dell'importanza e dei significati racchiusi in essa. Censimento che perciò è anche tutela del patrimonio storico-educativo nazionale e nello specifico del patrimonio legato al mondo del libro e della lettura, per evitarne la dispersione e il deterioramento. Di qui il lavoro avviato da una specifica Commissione che, facendo riferimento al concetto di "patrimonio storico-educativo", si è proposta di indagare il patrimonio librario esistente nelle biblioteche scolastiche del territorio nazionale italiano; ricognizione che non risponde solo a fini di analisi quantitativa ma anche qualitativa in ordine alla più o meno diffusa consapevolezza del ruolo educativo della biblioteca scolastica e al suo significato storico e di cui in questa sede si reporteranno i primi risultati.

## **2. Le biblioteche scolastiche in Italia: uno sguardo storico**

La costituzione della biblioteca in ambito scolastico appartiene ad un percorso lungo fatto di interventi legislativi che non hanno mai affrontato il problema legato alla gestione e al funzionamento delle biblioteche e le disposizioni a queste destinate risultano spesso frettolose (Fabri, 1994). Secondo alcuni l'istituzione della biblioteca scolastica in Italia risale al 1859 (Legge Casati), secondo altri solo con i primi decenni del Novecento si può avere la prova certa della sua nascita. In effetti, i primi riferimenti alle biblioteche scolastiche, anche se quasi sempre indiretti, sono contenuti già nella Legge Casati, dove si chiede ai Comuni di reperire fondi per gli stipendi degli insegnanti e, in generale, per le spese relative al funzionamento della scuola. Viste tuttavia le non poche difficoltà degli enti locali, lo Stato procedette a stanziamenti annuali, in particolare per l'acquisto di materiale didattico. Nacquero così le prime raccolte librarie.

La situazione delle biblioteche italiane risulta tuttavia piuttosto carente e governo e Parlamento decidono di intervenire nominando una Commissione "pel riordinamento scientifico e disciplinare delle Biblioteche del Regno", che si espresse nel Decreto Ministeriale del 20 luglio 1869. Dai lavori di questa Commissione nascono alcuni documenti volti a regolamentare il funzionamento delle biblioteche fino alla pubblicazione, nel 1885, del primo Manuale di bibliografia italiano ad opera di Giuseppe Ottino; nel 1896 viene fondata la Società bibliografica italiana e infine, sempre in questi anni, vengono tradotte alcune fondamentali opere bibliografiche straniere.

Di biblioteche scolastiche, a livello legislativo, si comincia a parlare con il Regio Decreto n. 223 del 1° aprile 1909, "Regolamento delle biblioteche speciali governative non aperte al pubblico". È il primo intervento governativo sulle biblioteche scolastiche, dopo un periodo piuttosto lungo di assenza delle Istituzioni. Per la scuola elementare la prima normativa è dettata già dalla Legge Daneo-Credaro che contribuisce notevolmente ad incrementare il fondo destinato ai sussidi per le biblioteche popolari, scolastiche e magistrali. Allo stesso ministro Credaro si deve una circolare del luglio 1911 nella quale, affrontando il problema delle biblioteche, si danno alcuni suggerimenti per la loro istituzione e il loro funzionamento. Alla circolare del ministro Credaro segue, in pieno conflitto mondiale, il Decreto Luogotenenziale del 2 settembre 1917 riguardante la vera e propria istituzione delle biblioteche scolastiche nelle scuole del Regno, con l'obbligo che ogni classe elementare, esclusa la prima, avesse una biblioteca ad uso degli alunni. Tale decreto è stato poi

reinserito in alcuni articoli della Legge n. 577 (Testo Unico del 5 febbraio 1928) che, all'articolo n. 214, pone la biblioteca scolastica sotto la diretta sorveglianza e responsabilità di ciascun maestro per il quale il servizio presso la biblioteca è obbligatorio. Anche da disposizioni come questa risulta chiaro come fosse completamente assente una chiara volontà politica che trasformasse le biblioteche in un efficiente servizio pubblico.

Sarà il fascismo, bisognoso, per la sua natura totalitaria, del consenso delle masse, a tentare, per la prima volta una politica bibliotecaria (Barberi, 1967). Con Regio Decreto, infatti, nell'aprile del 1924, si allarga il discorso della biblioteca scolastica agli istituti di istruzione media e si dà assetto definitivo alla legislazione dettando alcune norme come, ad esempio, la distinzione tra biblioteca degli insegnanti e biblioteca degli studenti, oppure l'affidamento della responsabilità della biblioteca al Preside. La materia sarà poi regolata in modo più organico l'anno successivo con l'indicazione di alcune norme per la catalogazione e l'ordinamento dei libri. A dare impulso al settore contribuisce l'istituzione nel 1932 dell'Ente Nazionale per le Biblioteche Popolari e Scolastiche (ENBPS) che si sostituì ufficialmente all'Associazione nazionale fascista per le biblioteche popolari del 1929. Le finalità dell'Ente, chiaramente espresse nel suo Statuto, risultavano essere la fondazione di nuove biblioteche popolari nei comuni che ne erano privi, l'incremento delle biblioteche popolari e scolastiche esistenti, anche attraverso un'opera di assistenza e di guida, la promozione del libro "di carattere divulgativo, educativo o scolastico" attraverso bandi di concorso a premi appositamente istituiti. L'Ente, tuttavia, non era in grado, per mancanza di forze e di strumenti, di attuare una reale unificazione delle biblioteche popolari e scolastiche e quindi della pubblica lettura su tutto il territorio nazionale. Gli obiettivi e i metodi della politica culturale portata avanti dal governo Mussolini e dal regime nel suo complesso, acquistano maggiore intensità tra il 1936 e il 1937. In questo periodo si resero quanto mai evidenti l'accentuazione della propaganda ideologica, la predicazione di un nuovo metodo e costume di vita, il sempre più assillante "culto della personalità" mussoliniana, lo sfruttamento dei mezzi di comunicazione di massa a disposizione. Il maggiore e più diretto interessamento per l'editoria e le biblioteche era dettato non soltanto dall'intenzione di utilizzare a fini propagandistici ogni possibile mezzo di comunicazione di massa, ma anche dai ricorrenti problemi della produzione libraria. In quello stesso periodo lo sviluppo della stampa periodica e quotidiana, la diffusione anche a livello popolare della radio e del cinema, favorivano la nascita nelle città italiane di un primo embrione di unificazione linguistica e un nuovo pubblico potenziale per la lettura; ad esso l'editoria predominante, frammentata in molte aziende medie e piccole, non riusciva ad avvicinarsi, poiché troppo invischiata nel rapporto privilegiato con il pubblico tradizionale, nella scarsità di titoli pubblicati, nelle tirature limitate, nei prezzi alti, nella distribuzione ridotta numericamente e geograficamente alle poche librerie efficienti. Di conseguenza se da una parte si imponevano alcuni grandi editori, soprattutto Mondadori, dall'altra si sviluppava, con caratteristiche proprie e separate sul piano della produzione e della distribuzione, un'editoria "popolare" di puro consumo e di "evasione", che il regime non riusciva a controllare e che soddisfaceva i limitati bisogni di lettura della piccola borghesia e delle classi popolari (tra le principali: Sonzogno, Bietti, Salani). Fra le nuove iniziative dell'editoria tradizionale, deve essere ricordata la collana per l'infanzia "La Scala d'oro", avviata dalla UTET a partire dal 1936: ad essa,

anche per la scarsità di tematica apertamente propagandistica che la caratterizzava, andò un larghissimo successo di pubblico. Ancora nel 1937, il Ministero dell’Educazione nazionale, ordinò di creare presso le principali biblioteche governative dei “reparti riservati” dove fossero concentrate le opere che, poiché ritenute contrarie ai principi morali, politici ed economici del fascismo, dovevano essere sottratte alla diffusione e quindi anche alla lettura, primo passo nella direzione di un intervento censorio sempre più pesante. Gli aspetti censori della nuova politica del libro avviata nel 1937-38 si riflettono inevitabilmente sul settore delle biblioteche, sia di Stato, sia popolari, provocando confusione, incertezze, campagne di epurazione del patrimonio librario. Lo stesso Convegno sulla letteratura infantile organizzato dall’ENBPS a Bologna nel novembre del 1938 si risolse, in seguito anche al discorso tenuto da Filippo Tommaso Marinetti, in un invito alla produzione di “strument[i] attiv[i] di educazione razziale”.

La guerra naturalmente non migliorò la situazione del sistema bibliotecario italiano, diede anzi un ulteriore colpo all’industria editoriale, peggiorò i livelli qualitativi della produzione ideologico-propagandistica e abbassò numericamente quelli della pubblica lettura, già considerevolmente bassi, infine contribuì all’ulteriore degradazione della rete delle biblioteche cosiddette popolari. Eppure, proprio nel periodo bellico, si svilupparono, per volontà del ministro della Pubblica Istruzione Giuseppe Bottai, nuove iniziative per la pubblica lettura e il progetto di una nuova legislazione sulle biblioteche; iniziative che, almeno in parte, sarebbero state riprese dalla Direzione generale nel dopoguerra e che avrebbero caratterizzato la politica della lettura di parecchi ministri democristiani dell’istruzione pubblica.

Il 1° giugno 1940 la “Carta della scuola” di Bottai completava il suo faticoso *iter* legislativo (Angioletti, 1941: 2-3; Corbelli, 1942: 246-248; Barbagli, 1974: 193-305). Si trattava del più deciso tentativo di correggere gli squilibri del sistema scolastico italiano (medio soprattutto) compiuto dalla riforma Gentile del ‘23. In essa praticamente non si faceva parola né della diffusione del libro, né delle biblioteche scolastiche, che pure costituivano un problema da tempo irrisolto; Bottai, tuttavia, a dicembre dello stesso anno, convocò a Roma un congresso nazionale dal titolo “La biblioteca nella scuola”, con la partecipazione di bibliotecari, insegnanti e pedagogisti. Dal congresso emerse, oltre a una critica del livello della lettura nelle scuole e dell’organizzazione delle biblioteche scolastiche, un indirizzo generale per il potenziamento dell’educazione alla lettura nella scuola, incentrato sulla creazione dal basso, per iniziativa degli stessi scolari, di “bibliotechine di classe”. Tali orientamenti furono concretizzati da Bottai con una circolare intitolata “Il libro nella scuola. Letture individuali e letture collettive”, che ebbe larga diffusione.

Il giudizio sulla politica del libro e delle biblioteche elaborata e perseguita dal fascismo, non può che essere negativo poiché, anche e soprattutto rispetto ai fini che il regime si proponeva di raggiungere nel campo della pubblica lettura, le realizzazioni effettuate risultarono in pratica assolutamente poco funzionali: il sistema bibliotecario rimase infatti uno strumento scarsamente utilizzabile, non solo per i propri e antichi difetti strutturali, ma anche forse per l’incapacità di chi fu designato a gestirlo e infine per i contrasti fra i diversi gruppi di pressione e di sottogoverno che se ne contesero e divisero il controllo.

Al termine del secondo conflitto mondiale, la situazione del patrimonio bibliotecario italiano e delle sue strutture appariva piuttosto deludente; si registravano danni ingenti alla maggior parte delle biblioteche pubbliche, soprattutto nei grandi centri dell'Italia settentrionale e il sistema delle biblioteche popolari e scolastiche, frammentato e impoverito dalle iniziative del regime fascista, risultava disperso, abbandonato a se stesso e spesso fisicamente distrutto. Quando Guido Gonella viene nominato ministro della Pubblica Istruzione nel 1946, si trova ad affrontare, in materia di biblioteche, soprattutto due ordini di problemi: da un lato la ricostruzione degli istituti colpiti e del patrimonio bibliografico distrutto, dall'altro l'organizzazione del servizio di lettura sia delle biblioteche governative sia soprattutto di quelle locali e di quelle popolari e scolastiche. Riguardo queste ultime, era necessario intervenire per far fronte fundamentalmente alle dispersioni, alle distruzioni del loro materiale e di fondi e a un riordino che tenesse conto dei mutamenti conseguenti il nuovo clima culturale e politico. In un panorama tutt'altro che confortante, nell'aprile del 1947 il ministro Gonella insediava una Commissione nazionale di inchiesta per la riforma della scuola, che di fatto si occupò poco di biblioteche e di pubblica lettura, ma che comunque convocò a Palermo un convegno dedicato alle biblioteche popolari e scolastiche, cui parteciparono numerosi bibliotecari e durante il quale Gonella presentò un modello di biblioteca del popolo inserita nell'ordinamento scolastico (Barone, Petrucci, 1976). Il progetto presentato dal ministro prevedeva la creazione presso i singoli circoli didattici di nuove biblioteche, gestite dai provveditori agli studi e affidate ai maestri ma aperte a tutti i cittadini.

La legislazione in materia di biblioteche scolastiche di fatto tace fino agli anni Sessanta/Settanta. Una Circolare Ministeriale del 1968 invita all'acquisto di opere destinate agli alunni (delle medie inferiori) e non solo ai professori. Inoltre, il lungo dibattito di quegli anni sul libro di testo suscita l'interesse verso una pluralità di strumenti didattici da rendere disponibili nella scuola: libri, giornali, prodotti editoriali e non, materiali documentari di vario genere. Una svolta importante, nei rapporti tra le scuole, è determinata dall'istituzione degli organi di gestione democratica della scuola attraverso i Decreti Delegati del 1974. Anche le biblioteche scolastiche rientrano nella generale prospettiva di rinnovamento culturale delineata dai Decreti Delegati: esse vengono ad assumere un ruolo di primaria importanza, non solo all'interno della scuola ma anche nell'ambito del territorio. L'articolo 6 di questa legge attribuisce ai consigli di circolo e di istituto potere deliberante, su proposta della giunta, per quanto concerne l'attività della scuola, offrendo spazi notevoli per una moderna gestione delle biblioteche scolastiche intese, tra l'altro, come centro di propulsione di attività culturali. Nel contesto dei Decreti Delegati, dunque, l'istituto bibliotecario si pone al centro del sistema di produzione culturale, facendosi punto di riferimento e sostegno delle iniziative e dei servizi di assistenza scolastica e di educazione permanente (Manca, 1981: 41-51; Tentori, Brambilla, 1983).

Oggi la biblioteca scolastica in Italia viene definita, nelle diverse stesure delle linee guida elaborate dall'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions), quale ambiente educativo in cui la pratica della lettura è declinata in tutte le sue forme: letterarie, di intrattenimento, di divulgazione e per la conoscenza. In particolare, la declinazione "scolastica" pone l'attenzione su finalità educative e sul soddisfacimento di bisogni metodologico-formativi, di insegnamento e apprendimento, della scuola non disgiunta dal contesto socio-culturale in cui la

scuola stessa è collocata. Tuttavia, a fronte di una non esigua quantità di volumi posseduti dalle biblioteche, corrisponde un'assenza pressoché totale delle condizioni minime perché si possa parlare di biblioteca scolastica: strutture e spazi adeguati, risorse finanziarie, personale, cataloghi costruiti sulla base di linguaggi e procedure comuni e, non da ultimo, una mancata consapevolezza in ordine alla rilevanza del patrimonio librario in sé ai fini della ricerca storico-educativa.

A fronte di queste ultime considerazioni, nel corso del 2019, all'interno della SIPSE (Società Italiana per lo Studio del Patrimonio Storico-Educativo), è nata, a fianco di altre Commissioni tematiche, la Commissione sulle biblioteche scolastiche e patrimonio librario delle scuole, costituita dalle autrici del presente contributo, che ha iniziato i propri lavori durante l'anno 2020. La SIPSE ha tra i suoi propositi la protezione, conservazione e valorizzazione del patrimonio storico-educativo presente nei musei dell'educazione, nei centri di documentazione e ricerca, nelle scuole storiche e più in generale negli istituti scolastici di ogni ordine e grado, oltre alla promozione di poli periferici di censimento, raccolta e catalogazione di tale patrimonio, la tutela del patrimonio storico-educativo nazionale, con correlate iniziative volte a evitare la dispersione e il deterioramento di tale patrimonio e l'elaborazione di specifici protocolli di conservazione del patrimonio culturale delle scuole (<http://www.sipse.eu/>). In questo ambito, la Commissione si è posta come obiettivo iniziale, facendo riferimento al concetto di "patrimonio storico-educativo", lo svolgimento di un'indagine volta ad una ricognizione del patrimonio librario esistente nelle biblioteche scolastiche in tutto il territorio nazionale italiano, a iniziare da specifiche e significative realtà locali.

Prima di avviare una fase di tipo più operativo, che a causa della situazione pandemica non ha permesso di entrare nelle scuole né di avere i primi contatti con i dirigenti scolastici e con i docenti, la Commissione si è prevalentemente concentrata sulla programmazione di obiettivi a breve termine, come la redazione di un questionario conoscitivo da somministrare alle biblioteche scolastiche, di cui parleremo in seguito, e sulla lettura di alcuni documenti specifici che potessero fornire un quadro attualizzato dello "stato dell'arte" rispetto alle biblioteche scolastiche in Italia.

### **3. La biblioteca scolastica come luogo per la conservazione del patrimonio storico-educativo**

Il concetto di patrimonio storico-educativo si riferisce a una specifica categoria di patrimonio culturale che annovera un complesso di beni materiali e/o immateriali fruiti e/o prodotti in contesti educativi formali e informali nel corso del tempo, intendendo per contesti formali gli istituti di istruzione pubblica e privata di ogni ordine e grado (ad eccezione degli ordini universitari e accademici, ritenuti più propriamente luoghi di produzione e di conservazione del patrimonio storico-scientifico) (Meda, 2013). Si tratta di un insieme eterogeneo di beni verso i quali la storiografia educativa italiana in anni recenti ha rivolto particolare attenzione a seguito delle nuove tendenze di studio interessate alla cultura materiale della scuola provenienti soprattutto da Francia e Spagna: i beni oggetto di studio rappresentano, per lo storico dell'educazione, fonti di straordinario valore culturale da indagare, preservare e valorizzare anche attraverso un'opera di

sensibilizzazione del personale attivo nelle istituzioni presso le quali esse sono rinvenute e spesso, purtroppo, scarsamente considerate.

Le biblioteche scolastiche in particolare si identificano a pieno titolo come luoghi per la conservazione del patrimonio storico-educativo materiale, ovvero di beni dotati di materialità corporea e suscettibili di percezione con sensi e/o strumenti materiali come libri (*beni librari*) e documenti (*beni archivistici*), ma anche sussidi didattici e risorse educative disciplinari (*beni didattici*) raccolti all'interno dello spazio della biblioteca (Meda, 2013: 171-172). Ma anche lo spazio stesso della biblioteca, ossia l'ambiente scolastico ad essa adibito (*beni architettonici*), i suoi arredi, le suppellettili, le scaffalature e le aree di lettura (*beni oggettuali*) concorrono a loro volta a costituire il patrimonio storico-educativo che si fa, quindi, stratificato ed esponenzialmente ricco di significati.

Infatti, un patrimonio librario come quello che si è sedimentato nel corso del tempo all'interno di un istituto scolastico acquisisce un duplice valore in virtù della sua effettiva consistenza e della sua funzione. Ovvero esso reclama di essere avvicinato come un insieme di fonti e documenti non casualmente assemblati, ma selezionati e organizzati (catalogati, nella migliore delle ipotesi) anche in periodi storici diversi e dunque rappresentativi di una realtà che ha inteso costituire e che ancora va plasmando: ciò che è conservato in una biblioteca scolastica e ciò che sostanzia la biblioteca stessa nella sua organizzazione e disposizione interna, ai fini di una ricerca in storia dell'educazione, consente di approfondire i percorsi didattici disciplinari e di lettura attuati nell'istituto scolastico presso cui ha sede la biblioteca in relazione alle diverse temperie culturali e politiche e agli orientamenti pedagogici che, nel tempo, si sono avvicinati. Se poi vi è – come auspichiamo – una presa di coscienza della rilevanza del luogo non soltanto come ambiente di formazione per studenti e insegnanti ieri come oggi, ma anche come bacino documentario cui attingere nella prospettiva della ricerca storico-educativa, la sua tutela e conservazione rappresenta il primo passo affinché chiunque vi acceda possa sviluppare nuove conoscenze ai diversi livelli e nell'incontro con la materialità custodita in quegli spazi.

Le biblioteche scolastiche sono tra i luoghi più propriamente deputati alla conservazione della componente libraria e archivistica del patrimonio storico-educativo, tuttavia, come osserva Meda, nell'ultimo quarantennio esse sono state ripetutamente sottoposte a una progressiva e spesso arbitraria contrazione e ancora oggi, in molti casi, risultano esposte a un grave rischio di misconoscimento (2013: 176). Vi sono, è vero, diversi organismi impegnati nella tutela delle biblioteche scolastiche, come la Commissione nazionale Biblioteche scolastiche e centri risorse educative dell'Associazione Italiana Biblioteche (AIB), cui si deve, nel 2015, la traduzione italiana delle *Linee guida IFLA per le biblioteche scolastiche* e il Gruppo di ricerca sulle biblioteche scolastiche (GRIBS) della sezione veneta dell'AIB, costituitosi presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova nell'aprile del 1993 e diretto da Donatella Lombello, che ha promosso, nel 2002, il meritorio progetto *LABS-Libro antico nella biblioteca scolastica* per il recupero e l'utilizzo didattico dei fondi antichi delle biblioteche scolastiche venete. A partire da una situazione di precarietà e di collocazione periferica e marginale delle sedimentazioni librarie antiche e storiche presenti nelle comunità scolastiche, il progetto si è proposto di tutelare e

valorizzare un *corpus* sommerso ma cospicuo di beni librari in prima istanza attraverso un censimento campione circoscritto agli istituti di istruzione secondaria di Padova, che ha consentito una prima raccolta di dati emblematici (Bettella, 2003: 49-66).

Del resto, la presenza di libri di valore storico nelle biblioteche scolastiche risulta assai diffusa nel territorio nazionale dando luogo a un fenomeno che Panizza associa essenzialmente a una ‘patologia’ di questo comparto, “fatta di centinaia di documenti depositati (ma sarebbe meglio dire dispersi) nelle biblioteche, ingombranti se non inutili per l’ente proprietario quanto indisponibili alla comunità” (2003: 29). Dunque vi è una ricchezza diffusa di cui non sempre si ha piena contezza e che spesso rimane ingessata entro approcci organizzativi insufficienti a rendere fruibile un tale patrimonio: “biblioteche che per lungo tempo hanno sofferto (e in parte continuano a farlo) della mancanza di una chiara idea della loro missione così come di risorse professionali adeguate tendono ad attribuire ad ogni tipo di documento conservato un medesimo indifferenziato ruolo”, tanto che “può capitare di imbattersi (caso limite, naturalmente) in libri antichi alternati negli scaffali a collane di tascabili, così come non è difficile ancor oggi incontrare biblioteche di austeri licei costituite da stanzoni disertati dove riposano in pace collezioni imbalsamate” (31). Tutelare i documenti di valore storico, come pure rispettare funzione e destinazione dei diversi tipi di documenti conservati, dai più antichi ai più moderni (si pensi alle nuove tecnologie digitali), costituisce senz’altro un primo presupposto per modulare la *mission* di una biblioteca scolastica oggi tra promozione della lettura, attività didattica o di ricerca degli studenti e indagine conoscitiva degli studiosi e della cittadinanza tutta, preferibilmente attraverso una divulgazione in rete dei cataloghi territoriali e nazionali.

Nonostante il periodo pandemico, che certamente ha gravato non poco sulla vita delle biblioteche scolastiche (1 biblioteca su 5 è divenuta aula scolastica per ottemperare alle norme di distanziamento e numerose pubblicazioni sono finite al macero, cfr. [www.ioleggoperche.it/uploads/2021/11/10/04-sintesi-indagine-ioleggoperche.pdf](http://www.ioleggoperche.it/uploads/2021/11/10/04-sintesi-indagine-ioleggoperche.pdf)), molte sono state le iniziative a sostegno di questi luoghi nevralgici del nostro sistema educativo: se l’AIB nel 2019 ha organizzato il primo convegno nazionale delle reti di biblioteche scolastiche ([www.aib.it/attivita/2019/77590-primo-convegno-nazionale-delle-reti-di-biblioteche-scolastiche-strategie-di-rete-per-una-biblioteca-scolastica-sostenibile/](http://www.aib.it/attivita/2019/77590-primo-convegno-nazionale-delle-reti-di-biblioteche-scolastiche-strategie-di-rete-per-una-biblioteca-scolastica-sostenibile/)), il Centro per il Libro e la Lettura (CEPELL) ha proseguito i finanziamenti dei progetti di lettura nelle biblioteche scolastiche (<https://cepell.it/category/scuola/>) mentre l’Associazione Italiana Editori (AIE), promotrice dell’iniziativa #IOLEGGOPERCHÉ, che raccoglie libri a sostegno delle scuole, ha reso disponibili dati inaspettatamente incoraggianti (<https://www.ioleggoperche.it/progetto>); il Forum del Libro, a sua volta, ha rilanciato la centralità della lettura e delle biblioteche scolastiche come centro culturale e di sviluppo di competenze trasversali nell’era post-Covid (<https://forumdellibro.org/>; si veda anche il *Dossier sulla lettura a scuola e le biblioteche scolastiche* (2021): [https://www.rbsvicenza.org/sites/rbsvicenza/assets/Uploads/2021-12-PL/Dossier\\_Passaparola\\_2021-12-05\\_22-27-24.pdf](https://www.rbsvicenza.org/sites/rbsvicenza/assets/Uploads/2021-12-PL/Dossier_Passaparola_2021-12-05_22-27-24.pdf)).

In questo contesto e a fianco di tali significative iniziative, la Commissione sulle biblioteche scolastiche e patrimonio librario delle scuole ha inteso avviare una riflessione volta a sensibilizzare

L'attenzione verso la conservazione e la valorizzazione del patrimonio storico-educativo presente nelle scuole anche nella prospettiva di attivare percorsi formativi rivolti a dirigenti scolastici, insegnanti, bibliotecari, ricercatori e operatori culturali sul fronte dello studio e della ricerca sul patrimonio storico-educativo. In quest'ottica, si è ritenuto utile effettuare una indagine conoscitiva sulle realtà esistenti, le buone pratiche e le criticità presenti strutturando un questionario da diffondere nelle scuole di ogni ordine e grado del territorio nazionale, al fine di reperire alcune preliminari informazioni di tipo quantitativo e qualitativo rispetto allo stato di conservazione e al posseduto librario. Un'altra azione da promuovere, in accordo con le altre Commissioni di lavoro sviluppatesi in seno alla SIPSE, sarà quella di invitare studentesse e studenti dei Corsi di laurea in Scienze della Formazione Primaria alla redazione di tesi di laurea incentrate su casi di studio di specifiche realtà bibliotecarie italiane presenti negli istituti scolastici storici.

#### **4. Il questionario: dalla costruzione alla somministrazione**

La proposta di effettuare una mappatura delle biblioteche scolastiche e del patrimonio librario eventualmente conservato nelle scuole di ogni ordine e grado del territorio nazionale è stata guidata, da un lato, dal voler comprendere la numerosità delle biblioteche nelle scuole italiane, pur nella consapevolezza della precarietà che ormai caratterizza queste istituzioni formative, la cui gestione è sempre più spesso affidata a buone prassi occasionali e a forme di volontariato a causa della totale assenza di un piano di sostegno ministeriale; dall'altro lato, di raccogliere dati in merito ad esperienze, pratiche e proposte migliorative al fine di promuovere nuovamente la biblioteca scolastica quale centro di diffusione della cultura del libro e delle attività ad essa connesse.

Se è evidente l'odierna perdita di centralità delle biblioteche scolastiche, contraddistinte, come già detto, dalla scarsità di fondi necessari al loro funzionamento e alla formazione del personale addetto alla gestione, merita sottolineare come la loro presenza nelle scuole costituisca una fondamentale risorsa didattica capace, ad esempio, di contrastare il fenomeno della dispersione scolastica, o promuovere l'approfondimento di interessi individuali degli alunni. Individuare l'esistenza di biblioteche scolastiche funzionanti come centri culturali attivi e propositivi consentirebbe, inoltre, di raccogliere dati utili alla condivisione di buone prassi con altre istituzioni interessate, dall'AIB, alle associazioni di librai e alle stesse reti delle biblioteche scolastiche già operanti in questa direzione.

A prescindere dal settore di indagine, il questionario, attualmente, si presenta sempre più come uno strumento di semplice utilizzo che consente di acquisire informazioni nel modo più attendibile possibile, ed è legato particolarmente all'esperienza del ricercatore circa l'oggetto di indagine; ossia si ricorre all'utilizzo del questionario quando si è già a conoscenza dell'oggetto che si vuole studiare e sul quale si vuole fare ricerca (Gattico, Mantovani, 1998; Viganò, 1999 e 2002; Cadei, 2005; Benvenuto, 2015; Mortari, Ghirotto, 2019; Trincherò, 2004).

In generale il questionario può essere utilizzato per indagare atteggiamenti, valori, preferenze, credenze, opinioni, emozioni, comportamenti e conoscenze di fatti ed eventi, non necessariamente personali. In quest'ultimo caso il tipo di oggetto indagato è costituito dalle cosiddette *knowledge questions*, come per la ricerca qui presentata, la cui analisi può, appunto, essere agevolata da una

prioritaria indagine esplorativa, finalizzata a raccogliere informazioni sull'argomento anche attraverso lo studio della letteratura scientifica di riferimento, oppure mediante il ricorso ad interviste agli esperti (Zammuner, 1998). Per questo motivo, prima di costruire il questionario, seguendo la prima delle tre fasi (esplorativa, del *pre-test* e della preparazione) comunemente utilizzate, il gruppo di lavoro ha voluto fare una ricognizione degli studi già effettuati nel settore delle biblioteche scolastiche, approfondendo lo stato dell'arte e prendendo contatti con studiosi del settore per fare chiarezza su finalità della ricerca e obiettivi da raggiungere con la somministrazione dello strumento (Montecchi, 1996; Lombello, 2009; Lombello, Priore 2018; Venuda, 2016: 17- 27; Lombello, 2020: 42-43; Venuda, Roncaglia, Marquardt, 2019: 133-148).

Molto utile, per l'individuazione delle domande, è stata l'attività di *brainstorming* avviata dal gruppo di ricerca: le domande annotate sono state in seguito ricondotte in macrogruppi che, in alcuni casi, hanno dato origine ad una sola domanda, esemplificativa di tutte quelle presenti nella stessa area.

La prima bozza del questionario è stata revisionata più volte, anche a seguito della sua compilazione da parte delle ricercatrici che compongono il gruppo di lavoro; lo scopo di una prima compilazione interna al gruppo è stato quello di valutare *in itinere* l'efficacia dello strumento, quindi di revisionare il questionario, tanto rispetto al contenuto, ovvero alla modalità di presentazione delle domande e alla loro chiarezza, quanto in rapporto al numero di *items* e alla loro lunghezza, che incide sui tempi di compilazione dello strumento e che può, quindi, influenzare la veridicità delle risposte da parte dell'intervistato.

Il questionario progettato e costruito è autosomministrato e semistrutturato (Lovell, Lawson, 1970; Mialaret, 1986).

La scelta dell'autosomministrazione è legata al bisogno di raccogliere più informazioni possibili nel più breve periodo di tempo, ovvero di consentire ai destinatari del messaggio, inviato per posta elettronica a tutte le scuole di ogni ordine e grado del territorio nazionale, di individuare tra i vari operatori dell'eventuale servizio quello più preparato sull'argomento, che quindi potrebbe rispondere, lasciandogli, peraltro, la libertà di compilare il questionario nel momento a suo parere più opportuno. Tenuto conto della numerosità del campione individuato, è chiaro che l'invio del questionario per posta elettronica è apparsa la soluzione operativa ideale. Prima di procedere, il gruppo di lavoro ha effettuato una suddivisione geografica, per cui ogni ricercatrice ha assunto il ruolo di referente di un'area geografica composta da due o più regioni e ha preso contatti con gli uffici scolastici regionali e provinciali dell'area di competenza per poter avere a disposizione gli indirizzi di posta elettronica di tutte le scuole di ogni ordine e grado ivi istituite. Vista l'assenza dell'intervistatore è stata inserita una premessa, all'inizio del questionario, nella quale si spiegano agli intervistati le motivazioni della ricerca e della compilazione del questionario.

Quando si sceglie la modalità di somministrazione *online* anche la raccolta dati diventa più agevole perché le risposte vengono salvate automaticamente in un *dataset* e sono, quindi, immediatamente disponibili. Tra le piattaforme esistenti si è scelto di utilizzare *Google Moduli*, un'applicazione di *Google* che offre, appunto, la possibilità di creare questionari *online* senza limiti di domande come invece avviene con altre piattaforme, quali *Survey Monkey* o *Typeform*. La scelta di *Google Moduli*

è stata dettata anche dalla praticità della compilazione dei questionari somministrati attraverso questa piattaforma, che permette di rispondere attraverso qualunque dispositivo. Inoltre, *Google Moduli* offre ai ricercatori la possibilità di digitare eventuali messaggi di errore e di rendere obbligatorie le risposte, due modalità che agevolano l'autosomministrazione del questionario: nel primo caso il messaggio di errore compare prima del passaggio alla risposta successiva, quindi non consente di procedere oltre con la compilazione se non viene prima sanato il problema, e fa presente all'intervistato che la risposta fornita non è coerente con la domanda, chiarendo il motivo e suggerendo, eventualmente, il percorso da seguire per fornire un valore valido; la possibilità di rendere obbligatorie alcune risposte assicura, invece, al gruppo di lavoro che quelle domande riceveranno necessariamente una risposta perché, appunto, non è possibile procedere nella compilazione senza aver risposto alle domande obbligatorie. Ciò comporta, da parte dell'intervistato, la necessità di prestare una maggiore attenzione alle domande obbligatorie, che in quanto tali sono evidentemente considerate importanti ai fini del raggiungimento degli obiettivi prefissati dal gruppo di lavoro. Infine, il vantaggio offerto da *Google Moduli* è connesso anche all'analisi statistica delle risposte al questionario, la piattaforma infatti permette il calcolo automatico e in tempo reale delle percentuali di risposta alle domande, dati raccolti automaticamente in una tabella di *Google Fogli*, esportabile su *Excel*, con possibilità di creare anche grafici riassuntivi.

Come già detto, il questionario è semistrutturato perché composto di alcune domande aperte, accanto a quelle chiuse, che non prevedono alternative di risposte precodificate, nonostante tali domande rientrino volutamente all'interno di griglie prestrutturate dal gruppo di ricerca. La volontà di utilizzare domande aperte, accanto a quelle a scelta multipla, è legata al bisogno di lasciare la massima libertà espressiva all'individuo, evitando di forzare le sue opzioni verso una o più risposte, impostazione che il gruppo di ricerca ha privilegiato soprattutto nel caso di argomenti che si prestano ad offrire suggerimenti migliorativi e che, in quanto tali, potrebbero consentire in futuro di avviare un'ulteriore analisi preliminare per la costruzione di un questionario ancora più dettagliato. Le domande aperte sono apparse, inoltre, utili per raccogliere informazioni specifiche di una determinata biblioteca scolastica, ovvero del contesto socio-culturale in cui la stessa è inserita, anche al fine di valutare le variabili che contribuiscono a delineare il successo di una biblioteca scolastica rispetto ad un'altra.

Numericamente le domande aperte sono inferiori a quelle chiuse, che sono state privilegiate perché consentono di ottenere più informazioni e si prestano ad un'analisi dei dati più puntuale. In quest'ultimo caso viene chiesto agli intervistati di scegliere una o più risposte tra una serie di alternative individuate dal gruppo di ricerca. Alcune domande chiuse sono state progettate e costruite per contenere, al loro interno, una domanda aperta, caratterizzata dall'alternativa "altro", che consente, appunto, di aggiungere uno o più *items* non compresi nella lista. L'opzione "altro" è stata utilizzata nei casi in cui non si ritenevano esaustive le opzioni di risposta alla domanda, né si voleva appesantire la domanda ampliando il numero di alternative possibili. Ulteriore vantaggio dell'opzione "altro", ben delineato dalla letteratura scientifica di riferimento (Dautriat, 1959; Laeng, 1992; Mantovani, 1998), consiste nella possibilità di evitare una falsificazione dei risultati, alta nel caso in cui, non essendoci, tra quelle indicate, l'opzione preferita dall'intervistato, lo stesso

si senta costretto a fornire comunque una risposta, in tal caso poco veritiera o, comunque, non esaustiva.

Due sono le tipologie di domande chiuse individuate per la costruzione del questionario: le domande a scelta forzata e le domande a risposta multipla. Mentre nel primo caso, opportunamente segnalato all'inizio della domanda, nella quale si chiarisce, appunto, che “sono possibili più risposte”, l'intervistato è libero di selezionare una o più risposte, nel secondo caso lo stesso può scegliere una sola tra le alternative proposte. Talvolta le domande a scelta forzata sono state costruite nella forma dicotomica, infatti, viene chiesto agli intervistati di scegliere tra due sole alternative.

Nelle domande a scelta multipla il numero di *items* presentato non supera mai le cinque unità per consentire agli intervistati di rispondere prendendo in considerazione tutta la lista e non solo parte di essa.

In un caso è stata utilizzata una domanda “filtro”, utile a non appesantire il questionario, pretendendo risposte che, talvolta, l'intervistato non è nelle condizioni di fornire a causa della totale assenza di informazioni sull'argomento (Becchi, Vertecchi, 1984).

Più nel dettaglio, il questionario si compone di quattro sezioni.

La prima sezione è finalizzata ad acquisire informazioni preliminari da parte dell'intervistato, riguardanti l'anagrafica completa dell'istituto, il nome e il cognome dell'intervistato e quello dell'eventuale referente della biblioteca scolastica, ove esistente. Nel caso delle ultime due informazioni la risposta è facoltativa, mentre le precedenti domande richiedono risposte obbligatorie.

La domanda che chiude la prima sezione, anch'essa obbligatoria, è dicotomica e funge da domanda “filtro” perché una risposta negativa pone fine al questionario, indirizzando l'intervistato alla quarta sezione, con possibilità di inviare il modulo senza la necessità di compilare le sezioni successive. Ciò nella consapevolezza che anche il dato di assenza della biblioteca è utile alla ricognizione complessiva.

La seconda sezione, relativa ad informazioni sul patrimonio librario e sulle attività della biblioteca scolastica, si compone di ventidue domande: sei di compilazione obbligatoria a risposta multipla (nn. 1, 3, 5, 7, 8, 12), delle quali due (nn. 1, 3) prevedono l'opzione “altro” e tre (nn. 1, 3, 5) proseguono con una domanda aperta; sette aperte, facoltative, (nn. 2, 4, 6, 9, 10, 11, 17), quattro dicotomiche, obbligatorie (nn. 14, 16, 21, 22), delle quali una è seguita da una domanda aperta (n. 16), e cinque, sempre obbligatorie, a scelta forzata (nn. 15, 18, 19, 20); di queste una (n.15) prevede l'opzione “altro” ed è collegata alla precedente domanda (n. 14), poiché, nel caso di risposta affermativa, è richiesta una specificazione inerente a chi si occupa della catalogazione.

Per maggiore chiarezza, nel caso delle sopra indicate domande aperte, va detto quanto segue: la domanda n. 2, collegata alla n. 1, richiede l'eventuale sito *web* della biblioteca scolastica; la domanda n. 4, collegata alla n. 3, chiede di indicare i criteri seguiti per la scelta del gestore della biblioteca nel caso in cui sia un o una insegnante; la domanda n. 6, collegata alla n. 5, relativa al patrimonio prevalentemente posseduto dalla biblioteca scolastica, chiede di precisare, se scelta tra

le opzioni, la tipologia del “materiale didattico”; la domanda n. 9 chiede di descrivere il libro più antico e quello più recente conservati nella biblioteca e, a seguire, le domande nn. 10 e 11 richiedono i riferimenti bibliografici dei due libri indicati; infine, la domanda n. 17, legata all’eventuale risposta affermativa alla precedente, chiede di indicare quali fondi sono stati stanziati per il funzionamento della biblioteca scolastica.

La terza sezione, finalizzata a raccogliere informazioni su eventuali progetti di promozione della lettura realizzati dalla biblioteca scolastica, si compone di due domande, la prima a scelta forzata, con richiesta di compilazione obbligatoria, e la seconda aperta, facoltativa, collegata alla domanda n. 1, con richiesta di presentazione di eventuali progetti di promozione della lettura avviati nel corso degli anni dalla biblioteca scolastica.

La quarta sezione, che concentra l’attenzione sul ruolo formativo della biblioteca scolastica e sulle eventuali azioni che si potrebbero realizzare per migliorarne il funzionamento, si compone di tre domande, la prima dicotomica, con richiesta di compilazione obbligatoria, e la seconda e la terza aperte e facoltative. Nella domanda n. 2 viene chiesto all’intervistato di precisare le motivazioni per le quali, a suo parere, la biblioteca scolastica può costituire una risorsa formativa per l’istituto nel quale è ubicata, mentre nella domanda n. 3 si invita ad indicare le eventuali azioni che potrebbero essere attivate per migliorare il funzionamento della biblioteca scolastica.

Il questionario si chiude con la classica informativa sulla *privacy*.

Si è ipotizzato di somministrare lo stesso questionario, a distanza di tre anni, agli stessi utenti, non tanto per misurare, come solitamente si fa in questi casi, la stabilità dello strumento e la sua fedeltà nel tempo, quanto per verificare lo stato dell’arte delle informazioni precedentemente acquisite, nella consapevolezza che la condizione delle biblioteche scolastiche in Italia dipende molto dal contesto in cui vengono istituite e tale contesto può cambiare nel corso del tempo, facendo registrare progressi o, talvolta, regressioni e arresti che vanno in ogni caso analizzati per progettare eventuali soluzioni ed interventi.

Il gruppo di ricerca ha previsto di attivare anche dei solleciti, sempre tramite posta elettronica, per coloro che entro sei mesi dalla ricezione del questionario non abbiano ancora inviato il modulo compilato. In ultima analisi si prevede di procedere con un’intervista telefonica nel caso di tutti coloro che non dovessero rispondere neppure al secondo invio, nonostante le operazioni di sollecito, anche solo per verificare l’esistenza o meno di una biblioteca scolastica nella scuola da loro rappresentata.

## **5. Una mappatura delle biblioteche scolastiche e del patrimonio librario: il caso di Torino**

Nel 1859 Gabrio Casati, Ministro della Pubblica Istruzione del Regno Sabauda, promulgò a Torino una legge che riformava l’intero ordinamento scolastico e che l’anno successivo – con la costituzione del Regno d’Italia – veniva progressivamente estesa a tutto il territorio nazionale. La Legge Casati prevedeva l’iniziativa diretta dello Stato nella gestione delle scuole – dei Comuni per quanto riguardava la scuola elementare – rendendole pubbliche e uniformandole dal punto di

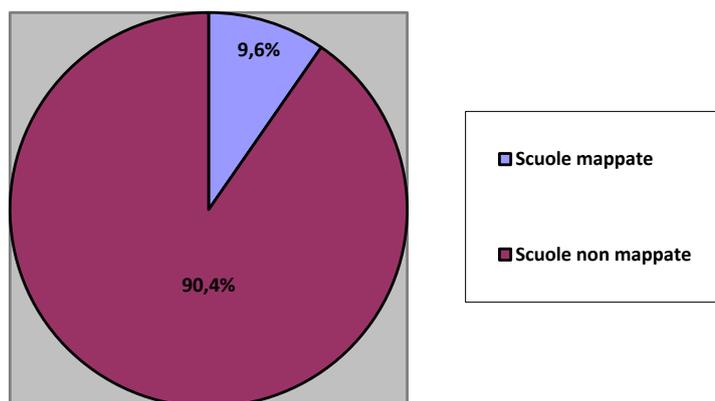
vista amministrativo e strutturale. La legislazione casatiana, con l'imposizione dell'obbligatorietà e della gratuità dell'insegnamento elementare, rappresentava un primo passo per combattere l'analfabetismo che, all'indomani dell'unificazione, vedeva ben 17 milioni di italiani digiuni di ogni capacità di leggere e scrivere, di contro a 6 milioni di persone definite alfabetizzate, ma in realtà solo parzialmente in possesso dell'alfabeto (Chiosso, 2011). Il primo censimento nazionale, effettuato nel 1861, fissava infatti il tasso di analfabetismo al 78% della popolazione (Cipolla, 2002; De Fort, 1979; Ferrari, 1979; Pazzaglia, Sani, 2001; Lacaíta, Fugazza, 2013).

La centralità della città di Torino nella storia dell'istruzione post-unitaria è dunque la ragione alla base della scelta del capoluogo piemontese, capitale del Regno d'Italia fino al 1864, come punto di partenza dell'indagine conoscitiva relativa all'attuale stato delle biblioteche scolastiche e del loro patrimonio librario.

Innanzitutto occorre sottolineare che la corrente indagine ha preso in esame soltanto il grado di istruzione primaria, laddove invece il questionario è stato pensato dal gruppo di ricerca come rivolto ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado. Questo perché – di fronte alla scarsa adesione istituzionale e alle limitate restituzioni *online* del questionario – si è reso necessario procedere in modo più empirico. Sono quindi state coinvolte nella mappatura delle biblioteche scolastiche le studentesse e gli studenti dei laboratori dell'insegnamento di Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia dell'Università degli Studi di Torino, i quali hanno somministrato il questionario nelle scuole in cui svolgevano il proprio tirocinio, guidando nella compilazione il referente della biblioteca scolastica. Per dare maggiore omogeneità ai risultati si è scelto di eliminare i (pochi) questionari che non riguardavano gli istituti primari di Torino e circondario, ma riferivano la situazione di altri capoluoghi di provincia piemontesi. Alcuni questionari, inoltre, mappavano la medesima scuola poiché più studentesse e studenti vi svolgevano il tirocinio. In questo caso i questionari sono stati comparati per comprendere se ci fossero disparità e registrare eventuali integrazioni. Ciò, tuttavia, ha fatto ulteriormente abbassare il numero degli istituti e delle relative biblioteche scolastiche censiti. In totale il territorio di Torino e la sua provincia constano di 571 istituti scolastici che includono una scuola primaria, di cui 515 statali e 56 non statali<sup>2</sup>. Nel complesso, attraverso il questionario, sono state raggiunte il 9,6% delle scuole primarie del torinese.

---

<sup>2</sup> Le scuole paritarie risultano 51, mentre solo 5 non sono parificate. Si è scelto di includere nella somministrazione del questionario sia gli istituti scolastici statali sia quelli non statali. Cfr. <http://www.sistemapiemonte.it/scuole/indirizzario/caricaAnagrafica.do> (ultima consultazione 05.01.2023)



Gli attuali risultati della ricerca non hanno dunque pretesa di completezza, tuttavia descrivono alcuni indirizzi interessanti su cui è possibile riflettere.

Analizzando i dati raccolti risulta che la maggior parte degli istituti possiede un locale appositamente adibito a biblioteca, tuttavia il 20% delle scuole utilizza la biblioteca anche per altri usi. Essa, di volta in volta, diviene l'aula di musica, di arte o per le attività alternative all'insegnamento della religione. In alcuni casi la biblioteca coincide con l'aula docenti e in uno il locale accoglie gli incontri fra lo psicologo della scuola e i bambini che ne necessitano. Ciò, viene sottolineato nelle risposte aperte, non rende sempre possibile fruire della biblioteca. A volte i libri si trovano raccolti negli spazi comuni dell'istituto utilizzati per attività didattiche o per l'accoglienza dei bambini durante il pre-scuola o il doposcuola. Vi sono però anche casi virtuosi in cui gli istituti (tre) non solo godono di uno spazio apposito adibito a biblioteca ma ogni classe possiede una propria bibliotechina, a volte più utilizzata rispetto a quella centrale. È da notare il caso di una scuola dotata di laboratori di scienze, arte, musica e teatro che, a loro volta, possiedono volumi relativi alla propria materia. In qualche caso, però, la biblioteca di classe sembra essere l'unica risorsa dell'istituto. Non sempre il possedere una biblioteca scolastica in locali appositi è garanzia di virtuosismo. In due casi, ad esempio, il locale non è utilizzabile: in uno perché l'impianto di riscaldamento non risulta essere a norma, mentre nell'altro poiché gli armadi che contengono i libri non rispettano le direttive di legge in quanto caratterizzati da ante scorrevoli in vetro.

Le biblioteche scolastiche appaiono gestite nella maggior parte dei casi da docenti su base volontaria. Molto spesso ad occuparsene sono le insegnanti (dalle risposte al questionario non risultano maestri) personalmente più interessate alla lettura e che si candidano spontaneamente a ricoprire il ruolo di bibliotecarie d'istituto o che vengono designate per ambito di competenza. Soltanto in un caso la docente è scelta da una «Commissione biblioteca» che valuta le candidature, in due si pretende il *curriculum vitae* del candidato mentre in un questionario si specifica che le ore che l'insegnante dedica alla gestione della biblioteca vengono pagate. In almeno quattro casi non esiste un referente per la biblioteca poiché, a turno, tutte le docenti se ne occupano. Caso

specifico è quello di un istituto che ha assegnato il ruolo di insegnante bibliotecaria a un'ex maestra della scuola dell'infanzia che, a causa di gravi problemi di salute, non risultava più idonea al lavoro in aula. Un questionario segnala invece che nessun insegnante gestisce la biblioteca poiché la scuola risulta in attesa di un progetto per la sua digitalizzazione e che, in seguito a ciò, si sarebbe designato un referente. Solo nel 9% delle scuole prese in esame accanto ai docenti vengono indicati gli studenti come supporto, mentre un numero maggiore di questionari designa dei volontari come gestori dello spazio della biblioteca: in un caso si specifica che prima della pandemia da Covid-19 i genitori prestavano il loro aiuto volontario, in un altro si tratta di ex insegnanti in pensione. Soltanto in un istituto del "personale formato" affianca i docenti ma non viene specificato di quale tipo di formazione si tratti.

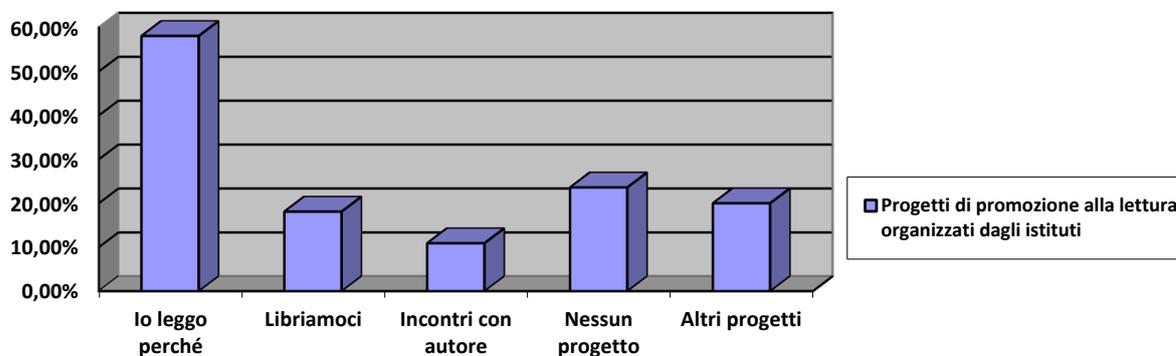
Il patrimonio prevalentemente posseduto dalle biblioteche scolastiche risulta essere quello librario, con predominanza di testi narrativi seguiti da manuali e testi scolastici e, a lunga distanza, da poesia e testi divulgativi. Soltanto due istituti dichiarano fra il materiale posseduto anche periodici, mentre un numero maggiore manifesta il possesso di materiale didattico specificato in guide didattiche per gli insegnanti, libri di testo di anni scolastici passati, guide turistiche, fascicoli d'inglese, dvd di film o cartoni animati, vecchie videocassette, carte geografiche, mappamondo, atlanti, enciclopedie, strumenti musicali, giochi di società.

Non in molti questionari sono stati specificati il testo più antico e quello più recente posseduto dalla biblioteca. Questo, al di là del fatto che la risposta risulta facoltativa, può essere motivato dalla ragione per cui, sebbene quasi tutte le biblioteche scolastiche siano catalogate (e tale lavoro risulta svolto, nel tempo, dai docenti), solo due possiedono un software che permetta di rintracciare facilmente l'informazione, mentre due istituti non hanno una catalogazione e uno l'ha smarrita. Il testo più antico segnalato è un'edizione del *Piccolo Principe* del 1943, titolo che – curiosamente – viene anche indicato da alcune referenti come l'acquisizione più recente delle rispettive biblioteche scolastiche, elemento che potrebbe far pensare a una scarsa conoscenza della letteratura per ragazzi contemporanea. Altri questionari, tuttavia, hanno indicato come ultimi ingressi testi attuali e in linea con i gusti dei bambini. Nel complesso i volumi più datati appartengono agli anni Sessanta o Settanta del Novecento, mentre raramente si ha traccia di patrimonio librario più remoto. Sarebbe interessante inserire nel questionario la richiesta dell'anno di fondazione di ciascun istituto per cercare di comprendere se la datazione dei volumi più antichi corrisponda alla nascita della scuola o se, invece, essa sia antecedente: ciò presupporrebbe una eliminazione di fondi bibliotecari storici considerati ormai inutili poiché datati e una scarsa sensibilità al loro valore documentale.

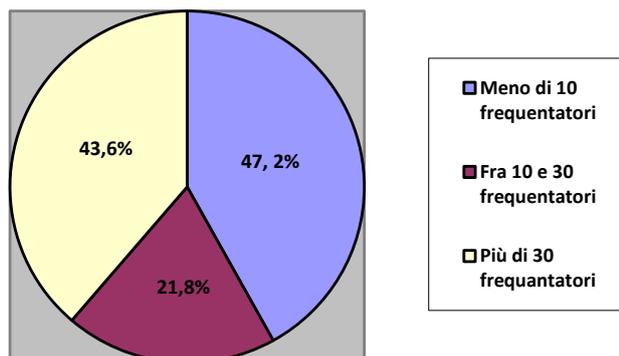
Avendo appuntato l'attenzione sulla scuola primaria la fascia d'età cui il patrimonio bibliotecario degli istituti si rivolge è quella 6-10, anche se non mancano – soprattutto negli istituti comprensivi – indicazioni di possesso di testi anche per le altre fasce anagrafiche. Il patrimonio librario risulta provenire da acquisto o donazioni, ma nella maggior parte dei casi da una combinazione delle due azioni. Emerge, tuttavia, un dato grave che testimonia la scarsa importanza data alla lettura e al patrimonio librario: soltanto una delle scuole prese in esame possiede fondi appositamente stanziati per la biblioteca scolastica e il suo funzionamento. A fronte di questa sconcertante

constatazione occorre però sottolineare che ben il 76,4% degli istituti ha attivato uno o più progetti legati alla promozione della lettura, di contro al 23,6% che denuncia di non averne. Il 58,1% delle scuole primarie oggetto della ricerca aderisce all'iniziativa nazionale a sostegno delle biblioteche scolastiche #IOLEGGOPERCHÉ, organizzata dall'AIE e sostenuta dal Ministero per la Cultura in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione. Il progetto, pensato per incentivare la promozione della lettura, prevede che nelle librerie aderenti possano essere acquistati libri da donare alle scuole di ogni ordine e grado in modo da arricchire il patrimonio librario delle biblioteche scolastiche. I dati torinesi trovano riscontro in quelli forniti dall'organizzazione di #IOLEGGOPERCHÉ che sottolineano come la scuola primaria sia, a livello nazionale, il grado scolastico che maggiormente aderisce all'iniziativa (46,5%) e come il Piemonte si posizioni ad un onorevole 5° posto nelle donazioni, con l'8,5% del totale nazionale (<https://www.ioleggoperche.it>).

Il 18,1% degli istituti primari di Torino e provincia analizzati partecipa inoltre al progetto *Libriamoci* che, promosso dal Ministero della CEPELL e dal Ministero dell'Istruzione, mette al centro dell'interesse la lettura ad alta voce. L'obiettivo è quello di incoraggiare l'abitudine alla lettura attraverso momenti di ascolto e partecipazione attiva (<https://libriamoci.cepell.it>). Alcune scuole del territorio (5,4%) aderiscono inoltre al progetto *Leggimi ancora* pensato da Federico Batini per Giunti Scuola e che prevede la lettura quotidiana ad alta voce in classe al fine di incrementare progressivamente la capacità di ascolto nei bambini e l'amore per la lettura. Particolarmente interessante ai fini della nostra ricerca risulta il progetto *Bibliotecario per un giorno* secondo il quale un alunno viene incaricato della consegna e del ritiro dei libri in modo da responsabilizzare gli alunni e sensibilizzarli sull'importanza della lettura a cui ha però aderito una sola scuola fra quelle analizzate. Oltre alla partecipazione a progetti nazionali, europei come *Read More* o locali come *Torino che legge*, le scuole oggetto della ricerca mostrano una grande vitalità promuovendo iniziative come il *bookcrossing*, l'organizzazione di settimane della lettura, progetti verticali in cui i bambini più grandi leggono a quelli più piccoli, letture a tema, incontri con l'autore (10,9%) ma anche con illustratori, librai e bibliotecari, dirette Facebook in cui sono i docenti a leggere, letture da parte di genitori, ex insegnanti o animate da attori (Comune di Pianezza), il progetto in rete *Una biblioteca per crescere* o quello organizzato dal comune di Nichelino *Una biblioteca in trasferta* in cui, attraverso volontari, è la biblioteca civica ad andare a scuola, fra i bambini, per far loro conoscere l'importanza dei libri e favorire il tesseramento.



Ma chi sono i principali fruitori delle biblioteche scolastiche? Secondo le risposte raccolte attraverso i questionari frequentano la biblioteca il 96,3% degli studenti e il 41,8% dei docenti. In due casi il locale è aperto anche agli esterni. Ciò che prevalentemente viene cercato in biblioteca sono le letture di piacere (90,9%), mentre il 38,1% degli utenti utilizza il patrimonio librario per studio e ricerche personali o di gruppo (soprattutto i docenti). Le biblioteche scolastiche sembrano frequentate per il 47,2% da meno di 10 fruitori alla settimana, anche se alcune – il 43,6% del totale – mostrano vivacità con più di 30 frequentatori.



Nella maggior parte dei casi la biblioteca è considerata un importante centro di promozione del prestito e della lettura, ma in tre casi la finalità diviene prevalentemente conservativa probabilmente poiché i locali risultano inagibili. In pochi casi, inoltre, la biblioteca non viene valutata come una risorsa formativa per l'istituto: sarebbe interessante integrare il questionario domandandone la motivazione. Per la maggior parte dei compilatori, tuttavia, la biblioteca è valutata come luogo educativo e come “strumento di cultura [...] e didattico. Ha insite potenzialità rivolte al rispetto, all'autonomia, alla cura, all'ordine e alla curiosità”, “stimola al piacere della scoperta” e supporta “gli studenti meno abbienti che possono così scegliere le proprie letture”.

Nelle domande aperte finali (18 e 19) molti dei compilatori del questionario hanno sentito l'esigenza di descrivere il locale adibito a biblioteca, restituendo così – in positivo o in negativo – la realtà delle biblioteche scolastiche dei propri istituti. In un caso, ad esempio, il locale risulta essere grande, “si trova in un'area della scuola silenziosa e luminosa. Gli scaffali su cui sono disposti i libri sono aperti e i testi ben visibili ed esposti in modo accattivante. I colori delle pareti sono allegri e la stanza è decorata con cartelloni e scritte propositive. Sono presenti decorazioni fatte dai bambini [...]. Sono presenti sia tavolini piccoli, che una scrivania, e anche dei tappeti morbidi”. Tuttavia, la maggior parte delle risposte ci rimandano una descrizione delle biblioteche scolastiche torinesi piuttosto desolante, in cui nulla appare a misura di bambino o capace di invogliare alla lettura. Ne è un esempio la seguente descrizione: “Le pareti [del locale] sono bianche e gialle, non sono decorate e non sono presenti scritte. L'unico abbellimento consiste in un decoro floreale dipinto sulla lavagna appesa alla parete. [Gli arredi constano di] quattro armadi

grigi con ante scorrevoli di vetro non a norma, un armadio metallico, sempre grigio con anta scorrevole avente un ripiano crollato, cinque tavoli da sei posti e tredici sedie”.

Nonostante i questionari rilevino molte criticità in relazione all’attuale stato delle biblioteche scolastiche – mancanza di spazi a misura di bambino come angoli morbidi o tappeti e di scaffali aperti, disposizione dei libri di taglio anziché di piatto, carenza di libri inclusivi, poca sensibilità dei docenti nei confronti del patrimonio librario, assenza di catalogazione digitale – solo due compilatori auspicano dei fondi appositamente stanziati per la biblioteca scolastica. Altre, probabilmente, vengono considerate le priorità della scuola, in linea con una visione diffusa che questa ricerca vuole contribuire a sradicare.

## 6. Conclusioni

Per quanto concerne il caso studio delle biblioteche scolastiche torinesi e del patrimonio librario da loro posseduto, duole constatare come si sia molto distanti da un utilizzo ottimale di spazi e libri. A fronte di oggettive difficoltà legate ai singoli istituti, ciò che sembra mancare è una reale consapevolezza nei docenti dei benefici della promozione alla lettura non solo dal punto di vista di una possibile e diversa progettazione dell’apprendimento ma anche da quello di una concezione della lettura come puro piacere da trasmettere ai propri alunni. Molte sono le scuole torinesi sprovviste di progetti pensati per stimolare l’amore nei bambini per i libri, ma sembra altresì mancare la consapevolezza dell’importanza storica e letteraria del possedere un patrimonio librario da conservare come testimonianza del passato e da utilizzare come fonte da far maneggiare con cura ai propri alunni. Il fatto, comunque, che studentesse e studenti dei laboratori dell’insegnamento di Storia dell’educazione e della letteratura per l’infanzia dell’Università degli Studi di Torino – futuri docenti – abbiano accolto con entusiasmo la proposta di somministrare il questionario nelle scuole in cui svolgevano il proprio tirocinio apre scenari più positivi per il futuro, dimostrando come formazione ed educazione possano fare la differenza.

È nostra intenzione ampliare l’indagine ad altre realtà territoriali italiane significative e, al contempo, progettare interventi volti a diffondere una maggiore consapevolezza del valore del patrimonio librario delle biblioteche scolastiche affinché ai diversi livelli vi sia una sua tutela e una valorizzazione.

## Bibliografia

Angioletti, G. B. (1941). Il libro nella scuola. *Primato* (3), 2-3.

Barbagli, M. (1974). *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia (1859 – 1973)*. Bologna: Il Mulino.

Barberi, F. (1967). *Biblioteca e bibliotecario*. Bologna: Cappelli.

- Barone, G. & Petrucci, A. (1976). *Primo: non leggere. Biblioteche e pubblica lettura in Italia dal 1861 ai nostri giorni*. Milano: Mazzotta Editore.
- Becchi, E. & Vertecchi, B. (Eds.). (1984), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Bettella, C. (2003). L'unità antica nella collezione libraria scolastica. Progetto LABS e analisi di un caso. *Biblioteche scolastiche: rassegna annuale*, 49-66.
- Cadei, L. (2005). *La ricerca e il sapere per l'educazione*. Milano: I.S.U.
- Chiosso, G. (2011). *Alfabeti d'Italia. La lotta contro l'ignoranza nell'Italia unita*. Torino: SEI.
- Cipolla, C.M. (2002). *Istruzione e sviluppo. Il declino dell'analfabetismo nel mondo occidentale*. Bologna: Il Mulino.
- Corbelli, A. (1942). Il problema delle biblioteche. *Accademie e Biblioteche* (XVI), 246-248.
- Dautriat, H. (1999). *Il questionario: guida per la preparazione e l'impiego nelle ricerche sociali di psicologia sociale e di mercato* (1959). Milano: Franco Angeli.
- De Fort, E. (1979). *Storia della scuola elementare in Italia. Dall'unità all'età giolittiana*. Milano: Feltrinelli.
- Gattico, E. & Mantovani, S. (Eds.), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi quantitativi*. Milano: Mondadori.
- Fabri, S. (Ed.). (1994). *Piccole biblioteche crescono*. Milano: Mondadori.
- Ferrari, G.F. (1979) *Stato ed enti locali nella politica scolastica: l'istituzione di scuole da Casati alla vigilia della riforma Gentile*. Padova: Cedam.
- Lacaita, C.G. & Fugazza, M. (2013). *L'istruzione secondaria nell'Italia unita 1861-1901*. Milano: Franco Angeli.
- Laeng, M. (1992). *Pedagogia sperimentale*. Firenze: La Nuova Italia.
- Lombello, D. (2009). *La biblioteca scolastica. Uno spazio educativo tra lettura e ricerca*, Milano: Franco Angeli.
- Lombello, D. & Priore, M. (Eds.). (2018). *Biblioteche scolastiche al tempo del digitale*. Roma: Editrice Bibliografica.
- Lombello, D. (2020). La biblioteca scolastica organizzata dal basso. In rete è meglio. *Pepeverde*, 6, 42-43.
- Lovell, R. & Lawson, K. S. (1970). *La ricerca nel campo educativo* (1970). Firenze: Giunti Barbèra.
- Manca, P. (Ed.). (1981). *Le biblioteche scolastiche: esperienze e prospettive*. Roma: NIS.
- Mantovani, S. (Ed.). (1998). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Meda, J. (2013). La conservazione del patrimonio storico-educativo: il caso italiano. In J. Meda, M. Badanelli (Eds.). *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y*

*perspectivas. Actas del I workshop Italo-Español de Historia de la Cultura Escolar (Berglana de Duero, 14-16 de noviembre de 2011)* (pp. 167-198), Macerata: EUM.

Mialaret, G. (1986). *La pedagogia sperimentale*. Roma: Armando.

Montecchi, G. (1996). Il ruolo della biblioteca nel processo di qualificazione scolastica. In D. Generali, F. Minazzi (Eds.). *La Scuola italiana. Tra delusione e utopia* (pp. 155-182). Padova: Edizioni Sapere.

Mortari, L. & Ghirotto, L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci.

Panizza, P. (2003). Vecchi e nuovi libri. Biblioteca scolastica tra acquisizioni e scarto. *Biblioteche scolastiche: rassegna annuale*, 29-36.

Pazzaglia, L. & Sani, R. (2001). *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centrosinistra*. Brescia: La Scuola.

Tentori, P. & Brambilla, R. (1983). Ruolo istituzionale della biblioteca scolastica e riordinamento della didattica. In Aa.Vv., *Ruolo e formazione del bibliotecario*, Atti del XXIX congresso AIB, Firenze 29 gennaio – 1 febbraio 1981. Firenze: Giunta regionale toscana.

Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma-Bari: Laterza.

Venuda, F., Roncaglia, G. & Marquardt, L. (2019). Piccole e povere ma innovative, i lavori in corso delle biblioteche scolastiche. In V. Ponzani (Ed.), *Rapporto sulle biblioteche italiana 2015-2017* (pp. 133-148). Roma: Associazione italiana biblioteche.

Venuda, F. (2016). Biblioteche scolastiche “a progetto”. *Biblioteche oggi*, 34, 17- 27.

Viganò, R. (1999). *Metodi quantitativi nella ricerca educativa*. Milano: Vita e Pensiero.

Viganò, R. (2002). *Pedagogia e sperimentazione metodi e strumenti per la ricerca educativa*. Milano: Vita e Pensiero.

Zammuner, V.L. (1998). *Tecniche dell'intervista e del questionario*. Bologna: Il Mulino.