

Professionalità docente e biblioteche scolastiche: un problema aperto

Teacher professionalism and school libraries: an open problem

Luciana Bellatalla

già Professore ordinario di M-PED/02 – Dipartimento di Studi Umanistici – Università di Ferrara
Vice direttore della rivista "Ricerche pedagogiche" – Vice presidente della Società di Politica Educazione e Storia (SPES)
luciana.bellatalla@unife.it

Abstract

Why do the schools generally neglect educational projects focused on the pleasure of reading and on the function of school-libraries in didactical activities? This is the starting point of this paper. On the contrary, extra-school educational agencies – like libraries, publishers, cultural societies and so on – are very active in this field. At the same time, the author refers to some current experiences and defends the concrete educational role of school-libraries, proposing some modest expedients (stages, laboratories, co-presence lessons) in the professional teacher's training curriculum, both for primary and high school. These modest strategies may be use-ful also in-service training for those teachers, who intend improve their skills and competences in this particular field, in the consciousness of their relevance in di-dactical projects and activities.

Keywords: teachers, teacher's training, reading, play, school-library

In questo intervento ci si interroga sulle ragioni per cui, rispetto ad agenzie forma-tive sul territorio o ad iniziative private, la scuola sia in genere meno sensibile ai problemi dell' educazione alla lettura ed in particolare della funzione della biblio-teca all'interno della didattica. Nel contempo, mentre si richiamano attività in cor-so da decenni nell'extra-scuola, si difende il ruolo della biblioteca scolastica e di classe e si avanzano modeste proposte (stage, laboratori, lezioni in compresenza) per la formazione di competenze inerenti l'organizzazione e la gestione della bi-blioteca scolastica nei futuri insegnanti. Ossia nei corsi di laurea in formazione primaria o nei corsi di specializzazione per gli insegnanti di scuola secondaria, senza dimenti-care, ovviamente, corsi di aggiornamento per chi, già in servizio, vo-glia approfondire le sue competenze in questo settore, riconoscendone la centralità nella progettazione e nella programmazione didattiche*.

Parole chiave: insegnante, formazione docente, lettura, gioco, biblioteca scolastica

* Intervento al Convegno su: "La biblioteca scolastica: una risorsa strategica nella formazione iniziale degli insegnanti"- Bologna-Fiera Internazionale del Libro Per ragazzi-8 aprile 2024 (https://aspei.it/wp-content/uploads/2024/03/Convegno_La-biblioteca-scolastica-una-risorsa-strategica-nella-formazione-iniziale-degli-insegnanti.pdf).

Citation: Bellatalla L. (2024). Professionalità docente e biblioteche scolastiche: un problema aperto. *Pampaedia, Bollettino As.Pe.I.*, 197(2), 39-47.

Copyright: © 2024 Author(s). | License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: <https://doi.org/10.7346/aspei-022024-03>



1. In generale

Le notizie che leggiamo quasi quotidianamente ci parlano di generazioni giovani, incapaci di interpretare un testo, di generazioni meno giovani ormai “malate” di analfabetismo funzionale e, infine, di un disamore crescente per il libro, e non solo in Italia, paese, dobbiamo ricordarlo, per tradizione di santi, poeti ed eroi ma non di lettori¹. Noi che, per età, per professione e per impegno nella ricerca, abbiamo dedicato e continuiamo a dedicare la nostra vita ai libri, siamo giustamente in fibrillazione.

Che sarà del futuro ora, poi, che altri strumenti, altri modelli comunicativi, altre strade formative ed informative ci assediano, si impongono e fanno breccia, ovviamente, prima e meglio della parola scritta nei “nativi digitali”?

Non posso esimermi dall’iniziare con qualche considerazione generale, che, a lungo andare, si sta trasformando, purtroppo, in un luogo comune da pensosi tradizionalisti e, peggio ancora, quasi da *laudatores temporis acti*.

Non leggere – in quello spazio libero da impegni di studio o di lavoro – significa certo dimezzare la nostra vita, perché la lettura, come ogni forma di gioco e di avventura, mette in moto un viaggio interiore, allerta mente ed emozioni e ci proietta non in un avatar tanto virtuale quanto impossibile, ma nella sfera del possibile, del verosimile, dell’altro-da-noi. E ciò ci prepara non ad evadere dal nostro mondo, bensì a tentare di costruirlo in forme sempre migliori, perché più soddisfacenti e più a misura dell’umano.

Si tratta di difendere la necessità dell’esercizio del “raccontare” che è anche esercizio della parola non come strumento per la scuola, ma come strumento per la vita, la comunicazione, le relazioni, e per acquistare l’abitudine sia all’argomentazione logica e sia a definire il mondo secondo linee capaci di mediare ragione e sentimento, esperienza del presente e prefigurazione del futuro.

E questa necessità appare più urgente oggi, giacché la bulimia di informazioni che vengono dalla rete spesso senza controllo e le comunicazioni sempre più sintetiche dei messaggini rende tutti, e non solo le giovani generazioni (certo più vulnerabili), benché istruiti, molto fragili culturalmente². Tutti siamo chiamati a

1 Cfr., per ricordare da quanto tempo lamentiamo questa scarsa familiarità nostrana con il libro, i datati, ma non per questo meno eloquenti saggi di Simonetta Piccone Stella, Annabella Rossi, *La fatica di leggere*, Roma, Editori Riuniti 1964 e di Giulia Barone, Armando Petrucci, *Primo: non leggere. Biblioteche e pubblica lettura in Italia dal 1861 ai giorni nostri*, Milano, Mazzotta, 1976.

2 Ad esempio una scrittrice come Marie Aude Murail si mostra particolarmente sensibile a questo aspetto della contemporaneità. Senza dilungarmi, rimando a romanzi come *Persidivista.com*, tr. it. Firenze, Giunti, 2017 o ad un racconto lungo come *Zapland*, Paris, L’École



fronteggiare questa situazione. Ma, nel caso dei giovani, ancora una volta spetta soprattutto alla scuola ed a tutte le agenzie formative, a partire da quanto si può fare in famiglia, sorvegliare, contenere e contrastare un *mainstream*, talora potenzialmente tanto pericoloso quanto allettante e promettente.

2. Le azioni in atto

Anche solo accennare a quanto si sta facendo nella dimensione informale e non-formale dell'educazione pare superfluo tanto queste attività sono conosciute e diffuse. E non solo tra gli addetti ai lavori, dai pediatri agli educatori dei nidi, dai genitori agli insegnanti ed ai bibliotecari. Del resto, lo stesso luogo, che ci ospita oggi, testimonia l'impegno dei territori, delle case editrici e degli educatori su questo fronte, ossia la risposta di una sorta di società civile della cultura e dell'educazione.

Tuttavia, non posso esimermi dal richiamare alcune delle azioni in atto per far meglio risaltare come la scuola può e deve costituire non un'appendice, ma un necessario e legittimo spazio non solo di collaborazione con quanto si sta già facendo, ma addirittura di proposizione fattiva di nuovi percorsi.

Le strategie per indurre l'abitudine a leggere, con la speranza che diventi un piacere ed un abito mentale, sono molte: si va dalla lettura ad alta voce in famiglia ed a scuola, a *Nati per leggere*, da *Leggere per crescere* a "+ Leggo + cresco", un laboratorio organizzato dall'Associazione culturale La nottola di Minerva, attiva in Piemonte e Toscana. Ma non dimentichiamo neppure premi dedicati alla Letteratura per ragazzi, come, ad esempio, quello di Cento che chiama come giurati gli alunni di scuole primarie e secondarie di primo grado; la presenza continua delle case editrici, le attività delle librerie dei ragazzi presenti in varie città italiane e gli spazi che biblioteche o centri di educazione permanente o simili – penso, ad esempio, al "Trovamici" di Empoli, aperto dal 1987³ – organizzano *ad hoc*, cer-

des loisirs, 2016, senza trascurare la sua conferenza, tenuta nel 2016 al corso di formazione "+Leggo + Cresco", Udine, 14 gennaio 2016, *Si può trasmettere il gusto di leggere?*

- 3 Sulle attività dei centri Ciaf, cfr. Enzo Catarsi, Giovanna Faenzi (a cura di), *Comunità locali e prevenzione formativa: i CIAF della Toscana*, Firenze, Giunti, 2000. Più in particolare per il centro empolesse, rimando al volume collaborativo, edito a Pisa da Pacini Editore nel 2003, intitolato, appunto, *Il Centro Trovamici*. Su questo tipo di attività ed altre consimili, cfr. Flavia Franco, *Amo leggere: guida teorico-pratica per sviluppare e consolidare il piacere di leggere: idee, suggerimenti, tecniche, laboratori*, Monte San Vito, Raffaello, 2015 o i consigli di uno scrittore importante come Aidan Chambers, *Il piacere di leggere e come non ucciderlo: imparare a leggere con i bambini e i ragazzi*, edizione tradotta, riveduta e aggiornata da Maria Pia Alignani, Casale Monferrato, Sonda, 2011.



cando di realizzare un punto d'incontro tra attività ludica, momenti ricreativi e apprendimento vero e proprio.

Ed è qui, nel confronto tra l'impegno dell'extra-scuola o del dopo-scuola e l'istituzione deputata alla formazione delle giovani generazioni che, da una parte, emerge la non sempre vigile attenzione al problema nelle aule scolastiche e, dall'altra, si riafferma il legittimo e necessario ruolo della scuola e dell'insegnante in questo specifico campo. Anzi, un ruolo necessario e legittimo, come vedremo, almeno in due sensi.

3. La latitanza dell'istituzione scolastica

Per cercare di capire la solo parziale presenza della scuola nella formazione del lettore *ostinato*, bisogna considerare alcuni aspetti ricorrenti. In genere – tranne apprezzabili eccezioni – la scuola pare ridurre il suo impegno alla sollecitazione alla lettura di testi, in qualche modo legati al curriculum letterario o a questioni storiche particolarmente rilevanti. Inoltre, assai spesso queste letture, potenzialmente interessanti anche per la formazione del gusto personale, sono “amareggiate” da un certo, diffuso didascalismo, che si traduce in richiesta di schemi, mappe concettuali, esercizi più o meno estranei alla dimensione ludica tipica di una lettura “ostinata”.

Va anche aggiunto che non sempre le scuole, di qualsiasi ordine e grado, valorizzano le risorse *ad hoc*. Dopo i nidi e le scuole dell'infanzia, particolarmente sensibili al problema, l'interesse delle scuole per la lettura gratuita e ispirata a principi ludici, pare decrescere, sopravanzata com'è da impegni curricolari.

In generale, mi riferisco al fatto che le biblioteche di classe e di istituto non sono sempre frequentate dagli alunni, scarsamente motivati o sollecitati a farlo. In questo caso, molto dipende dalla sensibilità dei Consigli d'istituto e – questo va detto proprio in relazione al tema oggi dibattuto – dalla disponibilità, dalla sensibilità e dalla personale preparazione di alcuni docenti. Prendo due esempi contrapposti, che conosco: da un lato, la biblioteca del Liceo Carducci di Pisa, arricchita anche da un fondo di libri rari e di edizioni antiche e di pregio, ma poco frequentata; e, dall'altro il Liceo Classico pisano con una biblioteca, ricca, variegata e molto disponibile ad alunni e perfino a fruitori esterni.

Bisogna, dunque, mettere in atto strategie per far sentire agli alunni l'interesse e la curiosità per questo strumento utilissimo, non solo per scopi didattici in senso stretto, ma anche e soprattutto per continuare l'educazione alla lettura intrapresa fino dai Nidi e dalle scuole dell'infanzia. Ovviamente, però, in questa prospettiva, bisogna superare quel didatticismo che trasforma ogni lettura in una tortura e che si può applicare a piccole dosi solo a momenti di alfabetizzazione in ambito retorico e storico-letterario, ma non a momenti di lettura libera e personale.

Devo dire, se mi è consentito un ricordo autobiografico, che ripenso spesso



con nostalgia alla bibliotechina della mia classe alla scuola elementare nel periodo 1955-60: era piuttosto scarsa per consistenza e certo anche un po' antiquata nella dotazione libraria, se penso che ancora vi si trovavano *Le memorie di un pulcino* della Baccini, ma era usata con continuità dalla mia maestra che, peraltro – e Pennac non era ancora salito alla ribalta letteraria – , praticava già allora la lettura ad alta voce.

Forse, di questa presenza intermittente della scuola primaria e secondaria, nell'educazione al piacere di leggere, l'istituzione non è sempre e fino in fondo colpevole. Anni di pseudo-riforme, hanno riportato indietro la pratica didattica a quell'ossessione del programma da svolgere, degli obiettivi da raggiungere, della valutazione continua e della centralità della *performance*, ossia di tutti quegli aspetti che sembravano superati nelle buone pratiche nate dai tentativi di innovazione negli anni Sessanta e Settanta, parzialmente recepiti anche dalla politica scolastica. Basta pensare che in quello stesso periodo si affermò l'idea della necessità di nuovi percorsi formativi per la professione docente, che furono permesse dai decreti Delegati, benché con qualche e non sempre lieve limitazione, esperienze didattiche innovative e che soprattutto entrò nelle scuole lo strumento della programmazione, mentre anche i programmi scolastici si aggiornavano e cambiavano orientamento nei contenuti e nei metodi.

4. La centralità sociale della scuola pretende ed impone la professionalità dell'insegnante

Sono convinta e non da ora⁴, che il problema non si può risolvere affidandosi solo alle sensibilità individuali o alla singolarità degli istituti. Tutte le scuole – a partire da quelle primarie – devono essere coinvolte in un programma sistematico di educazione alla lettura. La scuola è, deve essere e non può non essere il centro pulsante della formazione degli individui e dei gruppi sociali per tutta la vita. La scuola è la condizione necessaria ed imprescindibile per garantire a tutti i cittadini pari opportunità di formazione per l'inserimento consapevole e fattivo nella vita sociale e civile. Ed al tempo stesso è la *conditio sine qua non* per un'educazione che duri tutta la vita.

E se il centro altrettanto pulsante di questa istituzione fondamentale⁵, è certa-

4 Cfr. L. Bellatalla (a cura di), *L'insegnante tra realtà e utopia*, Roma, Anicia, 2011.

5 Mi sembra particolarmente interessante ed adeguato richiamare, a questo proposito, il giudizio di Giovanni Genovesi, che definisce, a più riprese, la scuola come il quarto potere di una società democratica, accanto a quello legislativo, esecutivo e giudiziario. Su questa interessante presa di posizione, cfr. *La rivoluzione napoletana del 1799: aspetti educativi del Progetto di Mario Pagano (1748-1799)*, in G. Genovesi, *Paideia. Ogni classico è una storia di eros e di educazione*, Roma, Anicia, 2024, pp. 157-184.



mente ea altrettanto necessariamente l'insegnante, tutto questo pretende, all'interno della preparazione professionale dei docenti, fatta di cultura generale, di conoscenze ben radicate nel loro specifico campo di competenza, di saperi psico-socio-pedagogici e di didattiche disciplinari, anche competenze spendibili nell'organizzazione e nella gestione di percorsi inerenti sia il piacere di leggere sia l'utilizzo della biblioteca (non meno dei laboratori di vario tipo) per la conquista del metodo della ricerca. Ossia di un sapere che non sia mera memorizzazione, ma acquisizione personale metodicamente e metodologicamente orientata e fondata per tutta la vita.

Insomma, gli insegnanti devono acquisire quelle competenze che li mettano in grado sia di elaborare percorsi e progetti *ad hoc* sia di fruire di quegli strumenti – *in primis* le biblioteche scolastiche – che permettono di lavorare per progetti sui libri, sia all'interno dell'istituto sia in sinergia con altre agenzie formative. E questo deve riguardare tutti gli insegnanti non solo perché la progettualità della didattica richiede collegialità ed interazione, ma anche perché leggere è un aspetto della formazione e della cultura, che si può definire trasversale e non di pertinenza specifica di un solo campo disciplinare.

E quando difendo la necessità di queste competenze, la difendo per la formazione dei docenti di ogni ordine e grado di scuola: nelle scuole primarie e secondarie di primo grado ciò aiuterà a rafforzare l'abitudine al “gioco” della lettura, all'immagine, alla formazione del gusto, mentre nel grado di alto del sistema il libro potrà davvero diventare non il succedaneo dell'esperienza intellettuale, ma anche, come ho già detto, accanto ai laboratori scientifici, linguistici e informatici, il fedele compagno di un apprendimento inteso come ricerca e non come ripetizione di concetti elaborati da altri.

Infine, *last but not least*, bisogna ricordare che questa difesa della biblioteca scolastica e della sua funzione corrisponde anche al quel carattere inclusivo e democratico che è intrinseco alla stessa idea di scuola e che non è estraneo al Manifesto che l'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) e l'Unesco hanno diffuso nel 1999: la biblioteca, infatti, è garanzia del fatto che il patrimonio culturale ed intellettuale possa essere messo a disposizione di tutti, come si confà ad una società democratica. Meriterebbe rileggerlo spesso insieme con l'analogo Manifesto del 2022, dove, tra l'altro, si proclama “UNESCO's belief in the public library as a living force for education, culture, inclusion and information, as an essential agent for sustainable development, and for individual fulfilment of peace and spiritual welfare through the minds of all individuals”⁶.

6 I corsivi sono miei. Il testo del Manifesto del 2022 nel sito UNESCODOC – Digital Library (ultima consultazione in data 12 aprile 2024).



5. Qualche modesta proposta

Siamo, dunque, al momento propositivo nel mio discorso, che, in qualche modo, raccoglie proprio le istanze dei documenti internazionali appena citati, visto che non solo fa leva sull'importanza delle competenze del personale docente ma anche sulla convinta adesione all'idea che l'accesso alla cultura per tutti sia una condizione necessaria per una convivenza pacifica, rispettosa e collaborativa.

Ma torniamo alla specifica questione che qui ci interessa.

Non si tratta solo di sottolineare, come faccio da anni, la necessità della formazione professionale degli insegnanti in generale, ma anche di chiedersi più specificamente come introdurre nel percorso formativo generale una preparazione collegata all'educazione al piacere di leggere. Certo, prima di tutto, a livello di formazione per la scuola primaria, ma anche, come ho detto, a livello di scuola secondaria, dove il problema si presenta, certo in altre forme e con altre emergenze, ma non meno importante (se non addirittura più grave) che nel periodo dal Nido alla scuola primaria. Se, infatti, i bambini si mostrano più disponibili ad esperienze ludiche variegata, nell'adolescenza – età inquieta e difficile – il libro trova molti nemici in altre forme comunicative meno impegnative ed in una certa fretta o fame di vivere che mal si concilia con quella lentezza di cui la lettura ha bisogno.

A parer mio, nella formazione dei docenti dovrebbero interagire due competenze apparentemente diverse, ma di fatto strettamente congiunte quando si aspira alla formazione di un lettore ostinato.

Da un lato, bisogna dare spazio – a partire dalla formazione per la scuola primaria e per la scuola secondaria di primo grado – alla letteratura per l'infanzia e per i giovani lettori ed alla pedagogia della narratività.

La prima, infatti, avvia ad un percorso di conoscenza e di approfondimento ed è necessaria perché, al riguardo, mi permetto di dissentire da Eco, per il quale non importa la qualità di ciò che si legge, purché si legga: la scelta dei testi al contrario è, a mio avviso, fondamentale. Di qui, la necessità di aggiornamento continuo, di letture varie e di capacità di penetrare nelle strutture narrative.

La seconda è volta a mettere in luce il legame tra lettura e educazione, a sottolineare la stretta relazione tra le categorie educative e la costruzione, ma anche la fruizione di una storia⁷. Leggere, infatti, è ad un tempo raccogliere e riflettere, ascoltare una storia e saperla ri-narrare, costruendo percorsi di senso sempre nuovi.

Dall'altro lato, bisogna insistere anche sugli aspetti meramente organizzativi e

7 Cfr. Luciana Bellatalla, Daniela Bettini, *Leggere all'infinito*, Milano, FrancoAngeli, 2010, ma anche di L. Bellatalla, *La vertigine e il labirinto: divagazioni su Calvino e l'educazione*, in "Ricerche Pedagogiche", 228-229, 2023, pp. 35-49.



gestionali delle biblioteche scolastiche che per lo più, come abbiamo detto, sono state lasciate finora ad una sorta di *bricolage* certo benemerito, ma non sempre efficace proprio perché casuale.

Tenendo conto della rigidità attuale dei percorsi formativi universitari, dunque, per preparare in questo particolare campo, bisogna favorire una interazione tra letteratura per l'infanzia, pedagogia della narrativa e Pedagogia della biblioteca scolastica, con una continua interazione tra aspetti "contenutistici", ludici, estetici e letterari, da un lato, ed aspetti strumentali, dall'altro.

Per far questo, senza sottrarre spazio e tempo agli aspetti narrativi, che sono alla base della formazione del lettore, io propongo molto modestamente di introdurre la pratica della compresenza di docenti durante alcune lezioni. Avendone sperimentato, negli anni della SSIS, l'efficacia e la capacità di coinvolgimento degli allievi, mi permetto di proporre il modello.

Proporre di introdurre un insegnamento specifico di Pedagogia della biblioteca scolastica, può risultare ostico allo stato dell'arte oltre che impraticabile sul piano della formulazione e della struttura dei curricula. Tuttavia, per abituare alla elaborazione ed alla gestione di progetti indirizzati alla lettura, mi appare particolarmente utile favorire a livello di pratica didattica, una serie di attività laboratoriali legate all'uso ed all'organizzazione delle biblioteche scolastiche e di istituto; e di farlo in interazione con vari altri insegnamenti, dalle didattiche disciplinari (la lingua e le lingue, l'educazione all'immagine e via dicendo) alla letteratura per l'infanzia. E non dimentichiamo, per questa specifica formazione, il tempo del tirocinio all'interno dell'istituzione scolastica, durante il quale c'è spazio per una parte di lavoro nella biblioteca e per la collaborazione con i docenti accoglienti e con i loro progetti.

Queste buone pratiche si possono favorire organizzando periodi di tirocinio extracurricolare su questi aspetti, nonché sollecitando i futuri docenti – con visite guidate, occasioni seminariali e *stages* di collaborazione (ovviamente, con riconoscimento di crediti formativi) – alla fruizione di quelle attività che biblioteche o centri per l'infanzia e perfino la famiglia già svolgono. E, vorrei aggiungere, con successo.

Sono modeste proposte che possono innestarsi sull'esistente, senza stravolgere i piani degli studi, ma di fatto irrobustendo l'offerta formativa e dando ai futuri docenti ulteriori competenze professionali, anche in prospettiva di un approccio multidisciplinare e della collegialità.

Proprio per la loro modestia mi sembrano praticabili e, per di più, possono offrire un modello semplice a praticarsi anche nella formazione in servizio degli insegnanti, in quei corsi di aggiornamento, organizzati non solo con interventi di esperti, ma anche e soprattutto con attività laboratoriali o in sinergia con altre agenzie formative e, in questa fattispecie, prima di tutto ed in particolare con le biblioteche ed i centri educativi e culturali "polivalenti", cui ho fatto riferimento già all'inizio del mio intervento. Anche in questo caso si potrebbe trattare di in-



terventi mirati e efficaci sia per quegli insegnanti già sensibili alle opportunità educative della biblioteca sia per quei docenti, non ancora aperti alle esperienze offerte da una biblioteca, ma curiosi di nuove possibilità e di nuovi progetti.

E tutto per far crescere giovani lettori e adolescenti capaci di esercitare il dubbio, perché abituati a pensare che la cultura ed il sapere sono pluriversi e non un mondo unico dove tutto è preconfezionato.

Riferimenti bibliografici

Oltre a quanto citato nel testo, segnalo altri lavori, più o meno recenti, ma interessanti per la questione dibattuta in questo contributo.

- Baratta F. (1977). *Guida alla biblioteca di classe: 50 proposte per la scuola secondaria*, prefazione di T. De Mauro. Roma: Editori Riuniti.
- Bellatalla L. (1998). Dal gioco alla lettura: due “piaceri” perduti. In L. Bellatalla, P. Russo (eds.), *Leggere per tutta la vita* (pp. 89-103). Cassino: Garigliano.
- Bellatalla L., Russo P. (eds.) (2002). *Lettura e scuola nell'età della globalizzazione*. Milano: Franco Angeli.
- Caso R. (2024). *Promuovere la lettura nell'infanzia e nell'adolescenza*. Roma: Anicia.
- Catalani L. (2020). *Come educare al sapere libero nella biblioteca scolastica*. Milano: Editrice bibliografica.
- Lombello Soffiato D. (2010). *La biblioteca scolastica. Uno spazio educativo tra lettura e ricerca*. Milano: FrancoAngeli.
- Lombello Soffiato D. (2018). *Le biblioteche scolastiche al tempo del digitale*. Milano: Editrice Bibliografica.
- Mazzocchetti L. (2023). Le ragioni di un'alleanza tra biblioteca e scuola: dai PCTO alcune suggestioni per contrastare la dispersione scolastica. *Biblioteche oggi: rivista bimestrale di informazione, ricerca e dibattito*, 41, 4, 73-75.
- Panzeri F. (1994). *La biblioteca di classe: come proporre la lettura nella scuola elementare*. Milano: Editrice Bibliografica.
- Pennac D. (2008). *Diario di scuola*, tr. it., Milano: Feltrinelli.

