

A CURA DI
CATIA GIACONI, NOEMI DEL BIANCO

IN AZIONE

PROVE DI INCLUSIONE



TRAIETT**ORIE**
INCLUSIVE

FrancoAngeli
OPEN  ACCESS



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.



TRAIETTORIE INCLUSIVE

COLLANA DIRETTA DA
**CATIA GIACONI, PIER GIUSEPPE ROSSI,
SIMONE APARECIDA CAPELLINI**

La collana “Traiettorie Inclusive” vuole dare voce alle diverse proposte di ricerca che si articolano intorno ai paradigmi dell’inclusione e della personalizzazione, per approfondire i temi relativi alle disabilità, ai Bisogni Educativi Speciali, alle forme di disagio e di devianza. Si ritiene, infatti, che inclusione e personalizzazione reifichino una prospettiva efficace per affrontare la complessa situazione socio-culturale attuale, garantendo un dialogo tra le diversità.

I contesti in cui tale tematica è declinata sono quelli della scuola, dell’università e del mondo del lavoro. Contemporaneamente sono esplorati i vari domini della qualità della vita prendendo in esame anche le problematiche connesse con la vita familiare, con le dinamiche affettive e con il tempo libero. Una particolare attenzione inoltre sarà rivolta alle comunità educative e alle esperienze che stanno tracciando nuove piste nell’ottica dell’inclusione sociale e della qualità della vita.

La collana presenta due tipologie di testi. Gli “*Approfondimenti*” permetteranno di mettere a fuoco i nodi concettuali oggi al centro del dibattito della comunità scientifica sia nazionale, sia internazionale. I “*Quaderni Operativi*”, invece, documenteranno esperienze, progetti e buone prassi e forniranno strumenti di lavoro per professionisti e operatori del settore.

La collana si rivolge a tutti i professionisti che, a diversi livelli, si occupano di processi inclusivi e formativi.

DIREZIONE

Catia Giaconi (Università di Macerata),
Pier Giuseppe Rossi (Università di Macerata),
Simone Aparecida Capellini (Università San Paolo Brasile).

COMITATO SCIENTIFICO

Paola Aiello (Università di Salerno)
Fabio Bocci (Università Roma3)
Stefano Bonometti (Università di Campobasso)
Elena Bortolotti (Università di Trieste)
Roberta Caldin (Università di Bologna)
Lucio Cottini (Università di Udine)
Noemi Del Bianco (Università di Macerata)
Filippo Dettori (Università di Sassari)
Laura Fedeli (Università di Macerata)
Alain Goussot (Università di Bologna)
Pasquale Moliterni (Università di Roma-Foro Italico)
Annalisa Morganti (Università di Perugia)
Liliana Passerino (Università Porto Alegre, Brasile)
Valentina Pennazio (Università di Macerata)
Loredana Perla (Università di Bari)
Maria Beatriz Rodrigues (Università Porto Alegre, Brasile)
Maurizio Sibilio (Università di Salerno)
Arianna Taddei (Università di Macerata)
Andrea Traverso (Università di Genova)
Tamara Zappaterra (Università di Firenze)

Ogni volume è sottoposto a referaggio "doppio cieco".

A CURA DI
CATIA GIACONI, NOEMI DEL BIANCO

IN AZIONE

PROVE DI INCLUSIONE



TRAIETTORIE
INCLUSIVE

FrancoAngeli
OPEN  ACCESS

Il presente volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze della formazione, dei Beni culturali e del Turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Isbn open access: 9788891785039

Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 3.0 Italia*
(CC-BY-NC-ND 3.0 IT)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/legalcode>

Indice

Premessa: teorie e pratiche a confronto per nuovi scenari inclusivi, di <i>Catia Giaconi, Noemi Del Bianco, Maria Beatriz Rodriguez, Gianluca Amatori</i>	pag.	9
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------	---

Parte I – Tecnologie e disabilità

Bambini e Robot. La Robotica Educativa nella scuola dell'infanzia, di <i>Lorella Giannandrea, Ilaria D'Angelo</i>	»	15
Narrazione e realtà virtuale: nuovi scenari per l'inclusione sociale, di <i>Aldo Caldarelli</i>	»	24
La sfida inclusiva delle tecnologie assistive, di <i>Andrea Monteriù</i>	»	34
I Social Robot e il Disturbo dello Spettro Autistico: emergenze e potenzialità educative, di <i>Catia Giaconi, Noemi Del Bianco, Maria Beatriz Rodrigues, Elisa Cirilli</i>	»	41
Robotic-Lab: nuovi spazi di connessione tra Robotica e inclusione, di <i>Noemi Del Bianco</i>	»	50

Parte II – Percorsi laboratoriali nel segno dell'Inclusione

Lezione al buio. Percorsi inclusivi al Museo della Scuola, di <i>Anna Ascenzi, Marta Brunelli</i>	»	67
---------------------------------------------------------------------------------------------------	---	----

Ti racconto una storia... ma ho bisogno di te!, di <i>Rosita Deluigi</i>	pag.	83
MeTe - Abili Equilibri d'Arte, di <i>Mara Mancini</i>	»	94
Il Mio Labrador – Laboratorio di pet therapy (Interventi Assistiti con gli Animali), di <i>Andrea Zenobi, Federica Zucchini, Manuela Pasutto</i>	»	106
MusE-Lab: Laboratorio di Musica ed Emozioni per classi inclusive, di <i>Noemi Del Bianco, Aldo Caldarelli</i>	»	114

Parte III – Percorsi di ricerca nel segno dell'Inclusione

Rafforzare le comunità educative in contesti vulnerabili: un Index for inclusion and empowerment in Palestina, di <i>Arianna Taddei, Elena Pacetti</i>	»	129
La Qualità della Vita nei servizi per persone con disabilità: sfide e prospettive, di <i>Catia Giacconi, Claudia Barboni, Barbara Emiliozzi, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco</i>	»	153
Lavorare in rete per favorire l'inclusione dei bambini adottati: gli aspetti psicosociali e l'esperienza dell'Associazione La Goccia onlus di Macerata, di <i>Alessia Sacchi, Valeria Rossi, Alessandra Fermani, Caterina Busilacchi</i>	»	170

Parte IV – Focus ed approfondimenti

Distimia: la grande esclusa dal novero delle condizioni marginalizzanti, di <i>Massimiliano Stramaglia</i>	»	189
Famiglie con figli disabili: il contributo della pedagogia speciale per la promozione di percorsi inclusivi, di <i>Catia Giacconi, Noemi Del Bianco, Manuela Crescimbeni, Maria Beatriz Rodrigues</i>	»	208
La relazione genitoriale nella famiglia con disabilità: una riflessione pedagogica sul ruolo e sulla funzione paterna, di <i>Gianluca Amatori</i>	»	222
Dall'integrazione scolastica all'inclusione sociale: riflessioni, criticità e prospettive, di <i>Luca Ghirotto</i>	»	234

Lezione al buio. Percorsi inclusivi al Museo della Scuola

di *Anna Ascenzi**, *Marta Brunelli**

1. Premessa

Il presente lavoro è il primo risultato di un percorso di riflessione sulle tematiche dell'accessibilità al patrimonio culturale che le due autrici – rispettivamente Direttrice e Responsabile dei Servizi Educativi del Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca” dell'Università degli Studi di Macerata – conducono da anni con l'obiettivo di sviluppare servizi e percorsi accessibili che rendano fruibili a pubblici sempre più differenziati il patrimonio storico-educativo conservato presso la struttura dell'Ateneo maceratese. La ricerca teorica e progettuale svolta in questi anni ha iniziato a dare i primi, concreti, frutti sotto forma di diverse sperimentazioni realizzate grazie, anche, all'avvio di una solida collaborazione scientifica tra la Direzione del Museo della Scuola e la cattedra di Pedagogia delle disabilità (tenuta dalla Prof.ssa Catia Giaconi) presso lo stesso Ateneo. Da tale sinergia sono scaturiti alcuni prodotti che sono stati presentati al pubblico nell'ambito dell'iniziativa *Unimc for Inclusion*, di cui queste pagine costituiscono il resoconto dei primi risultati raggiunti.

2. La sfida dei musei, tra accessibilità e inclusione

La questione dell'accessibilità museale costituisce indubbiamente un tema di grande attualità su cui è venuta crescendo un'importante lettera-

* Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali e del Turismo, Università degli Studi di Macerata. L'articolo è frutto di una stretta collaborazione tra le autrici; tuttavia si precisa che: Anna Ascenzi è responsabile in particolare della stesura dei paragrafi 1 e 2 e Marta Brunelli di quella dei paragrafi 3, 4 e 5.

tura scientifica, affiancata da una stagione di sperimentazione di progetti e pratiche innovativi nei musei di tutto il mondo. Sempre più istituzioni museali, all'estero come in Italia¹, si trovano oggi a riflettere su come sviluppare e proporre nuovi servizi, tali da garantire l'esercizio dei propri *diritti culturali* anche a quelle fasce di pubblico che, fino a pochi anni fa, si trovavano a esserne escluse. Adottando l'espressione *diritti culturali* le autrici condividono – in questa sede – la posizione di chi afferma l'esistenza di quell'ampia e variegata categoria di diritti fondamentali tra cui rientrano “il diritto di accesso al sistema della produzione culturale [e] il diritto alla più ampia fruizione di tutti i beni culturali e dei prodotti delle attività culturali” (Haberle, 2013)².

Rendere un museo accessibile, inclusivo e garante di tali diritti culturali implica, tuttavia, la presa in carico di problematiche spesso molteplici e differenziate giacché, come ricorda Ludovico Solima, “l'accessibilità, nei musei, presenta vari aspetti differenti che rendono [tale concetto] più insidioso di quanto si pensi. Questo accade poiché i musei non sempre sono liberamente accessibili, ma presentano diversi ostacoli e barriere, fisici o meno, che ne limitano la reale inclusività” (Solima, 2017, p. 225)³. Le insidie che rendono così complesso il concetto di accessibilità rinviano all'eterogeneità delle barriere che possono ostacolare la partecipazione culturale delle persone portatrici di varie disabilità: motoria, visiva, uditiva o cognitiva. Il presupposto necessario, infatti, affinché ogni individuo possa liberamente esercitare i propri diritti culturali è che gli stessi principi che

1. Anche in Italia l'interesse per i temi dell'accessibilità museale è in rapida crescita negli ultimi anni. Dopo le prime, pionieristiche realtà del Museo Tattile Statale Omero di Ancona o del Museo Antèros di Bologna dedicate all'accessibilità visiva, sul territorio italiano si sono moltiplicati in questi ultimi anni percorsi tattili per ipo e non vedenti e, più in generale, progetti per l'accessibilità sia sensoriale che cognitiva. Tra i numerosi progetti si segnalano *Museo per tutti* (<https://museopertutti.it>), specificamente dedicato all'accessibilità cognitiva, e *MAPS-Musei Accessibili per le persone Sorde* (www.progettomaps.it) che affronta le peculiari problematiche legate a tale disabilità sensoriale. Per un aggiornamento sull'accessibilità dei musei italiani si veda la pubblicazione informativa *Articolo 27* promossa dal Museo Tattile Statale Omero e dalla Direzione Generale Educazione e Ricerca - Servizio I - Centro per i Servizi Educativi del museo e del territorio (Sed) del MiBACT, in collaborazione con l'Ente Nazionale Sordi e L'ANFFAS Onlus (www.sed.beniculturali.it/index.php?it/433/articolo-27-musei-e-luoghi-della-cultura-accessibili) e il Progetto *A.D. Arte – L'informazione. Un sistema informativo per la qualità della fruizione del patrimonio culturale da parte di persone con esigenze specifiche*, promosso dalla Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio Culturale del MiBACT (www.accessibilitamusei.beniculturali.it). Tutti i siti citati sono stati consultati il 17 febbraio 2018.

2. Per una rassegna delle fonti giuridiche sulle quali fondare la categoria di diritti culturali, si veda la sintesi del dibattito contemporaneo esposta da Carcione (2015).

3. Testo originale in inglese. Traduzione a cura delle autrici.

sono alla base della progettazione ed erogazione dei servizi culturali vengano ripensati in un'ottica più ampia.

Questo significa non solo riflettere sul reale significato dei concetti di accessibilità e di inclusione ma, soprattutto e ancor prima, ragionare su quale sia la visione antropologica di disabilità che, a quegli stessi concetti, dà forma e sostanza. A tale riguardo, sarà utile richiamare i modelli di concettualizzazione della disabilità classificati da Enfield e Harris nel 2003. Il modello caritatevole (o *charity model*) prevede l'idea di disabilità come *deficit* e la persona disabile come una vittima bisognosa di accudimento e compassione; il modello medico-individuale (*medical-individual model*) privilegia la visione della cura, in cui la persona disabile è identificata unicamente nel suo ruolo (passivo) di paziente e nella sua dimensione (privata) di malato. A questi due tradizionali modelli, nei quali l'interesse si concentra sulla disabilità intesa come *deficit*, come malattia da curare e come problema individuale, nel corso degli anni Novanta si è affiancato il nuovo modello sociale (*social model*), secondo cui la disabilità non riguarda più la sola sfera individuale bensì l'intera organizzazione dell'ambiente sociale che, di per sé, limita la libertà di persone diversamente abili. Da questa visione discende un nuovo approccio inclusivo e basato sui diritti (*rights-based approach*) che presuppone l'idea che la società debba offrire opportunità, servizi e strumenti tali da rispondere alle differenti necessità di ogni individuo inteso nella sua unicità e diversità, così da garantirgli l'espressione delle sue potenzialità e la piena realizzazione dei suoi diritti (Enfield e Harris, 2003, pp. 13-31, 24-32).

E proprio in tale direzione si sviluppa oggi, in Italia, l'onda lunga di quella trasformazione dell'idea di accessibilità e di fruizione culturale che – muovendo inizialmente dalla spinta impressa da documenti internazionali ed europei⁴ – si è successivamente concretizzata in atti e documenti che hanno promosso una sempre più diffusa consapevolezza di queste

4. Per una graduale definizione dei diritti delle persone con disabilità e, più in particolare, dei diritti culturali, sono stati fondamentali alcuni documenti internazionali, a partire dalla *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 10 dicembre 1948. Negli anni sono seguiti: il *Codice etico dell'ICOM per i musei*, adottato il 4 novembre 1986 (e modificato nel 2001 e nel 2004); la *Raccomandazione del Consiglio d'Europa R(1992)6 su una politica coerente per le persone con disabilità* del 9 aprile 1992; la *Decisione del Consiglio dell'Unione Europea relativa all'anno europeo dei disabili 2003* (2001/903/CE); la *Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sulla Accessibilità delle infrastrutture culturali ed attività culturali per le persone con disabilità* del 6 maggio 2003; la *Convenzione ONU sui diritti delle Persone con disabilità* del 13 dicembre 2006 (entrata in vigore il 3 maggio 2008 e ratificata dall'Italia con la L. 3 marzo n. 18 del 2009); la Comunicazione della Commissione *Strategia europea sulla disabilità. 2010-2020: un rinnovato impegno per un'Europa senza barriere* (COM(2010) 636) del 15 novembre 2010.

tematiche, a partire dalle *Linee guida per il superamento delle barriere architettoniche nei luoghi di interesse culturale* (2008)⁵. In questo quadro, significativi appaiono i segnali che, in questi ultimi anni, sono arrivati in tal senso dal Ministero, come dalla stessa comunità museale italiana.

Nel 2015, infatti, il Ministero ha istituito un Gruppo di lavoro appositamente incaricato di promuovere l'applicazione delle Linee guida "con particolare riferimento all'accessibilità sensoriale e cognitiva in musei, monumenti, aree e parchi archeologici"⁶, cui ha fatto seguito l'emanazione della Circolare n. 80/2016 *Raccomandazioni in merito all'accessibilità a musei, monumenti, aree e parchi archeologici* volta a "rinnovare ed accrescere azioni già poste in essere per il superamento di ogni barriera fisica, sensoriale e culturale" nei musei e nei luoghi d'interesse culturale. In parallelo, nel 2016, la Commissione Accessibilità di ICOM-Italia ha presentato un *Glossario dell'accessibilità museale* (Scarpati, 2016) che costituisce non solo un repertorio condiviso dei "concetti forti" dell'accessibilità nel museo, ma una vera e propria bussola capace di orientare gli operatori museali tanto sul piano terminologico quanto su quello ideale e valoriale. Infine, nel 2017 la Direzione Generale Musei del Mibact ha dedicato l'ultimo "Quaderno della valorizzazione" specificamente all'accessibilità museale e alla disseminazione dei risultati delle esperienze di eccellenza sul territorio italiano (Cetorelli e Guido, 2017).

Come si evince da quanto appena esposto, è ormai in corso un processo, graduale ma sostanzialmente irreversibile, di avvicinamento tra il mondo dei musei e il mondo della disabilità. Un avvicinamento che sempre più si configura non tanto nei termini di un'accessibilità intesa come rimozione

5. Le principali tappe di questo percorso sono costituite da: l'*Atto di indirizzo sui criteri tecnico scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* del 2001 il quale, nell'Ambito VII (Rapporti con il pubblico e relativi servizi), specifica che il museo è tenuto a garantire l'accesso "a tutte le categorie di visitatori/utenti dei servizi, rimuovendo barriere architettoniche e ostacoli di ogni genere che possano impedirne o limitarne la fruizione a tutti i livelli" (D.L. 10 maggio 2001, p. 36); l'istituzione della *Commissione per l'analisi delle problematiche relative alla disabilità nello specifico settore dei beni e delle attività culturali* incaricata di elaborare le Linee guida per l'accessibilità (D.M. 26 febbraio 2007); nel 2008, dalla modifica dell'Art. 6 ("Valorizzazione") del *Codice dei Beni Culturali*, nel quale si afferma che "le migliori condizioni di utilizzazione e fruizione pubblica del patrimonio culturale" vanno garantite "anche da parte delle persone diversamente abili" (queste ultime parole sono state inserite ad opera dell'Art. 1^a, lett. b), del D.Lgs. 26 marzo 2008, n. 62); infine l'emanazione, sempre nel 2008, del Decreto del Ministero per i beni e le attività culturali 28 marzo 2008 *Linee guida per il superamento delle barriere architettoniche nei luoghi di interesse culturale*.

6. Cfr. Circolare Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo n. 80/2016: *Raccomandazioni in merito all'accessibilità a musei, monumenti, aree e parchi archeologici*, p. 5). Il gruppo di lavoro, guidato dall'Arch. Fabrizio Vescovo, è stato istituito con D.D. 1 dicembre 2015 (rep. 7363).

di barriere (e dunque come intervento rimediale-compensativo frutto di quell'ottica tradizionale di cui parlano Enfield e Harris, 2003), quanto piuttosto come approccio proattivo, finalizzato all'ampliamento della fruizione e della partecipazione culturale da parte di tutti i cittadini.

3. L'iniziativa *Unimc for Inclusion* e il Museo della Scuola: un'opportunità per lavorare assieme sull'inclusione

Proprio il tema dell'inclusione è stato il filo conduttore della prima edizione di *Unimc for Inclusion* organizzata dall'Università degli Studi di Macerata – con il patrocinio del Comune di Macerata e la collaborazione dell'Anffas di Macerata e della Comunità di Capodarco di Fermo – e svoltasi nella settimana dal 27 novembre al 3 dicembre 2017. I partecipanti all'evento hanno preso parte a convegni, laboratori, spettacoli e “fuori onda” nel corso dei quali è stato possibile incontrare vari interlocutori esterni e in particolare operatori, esperti e testimoni della disabilità vissuta e declinata nello sport come nel teatro, negli ambienti di studio e di lavoro come nella cultura e così via.

All'iniziativa ha partecipato – in quanto struttura dell'Ateneo maceratese – anche il Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca”. Istituito nel 2009 come emanazione del “Centro di documentazione e ricerca sulla storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia”, un centro di ricerca universitario afferente al Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni culturali e del Turismo, il museo è stato ufficialmente aperto al pubblico nel 2012 con l'obiettivo di coniugare l'attività di ricerca scientifica con la conservazione, l'esposizione e la fruizione pubblica di documenti, libri e materiali inerenti la storia della scuola italiana, al fine di promuovere “la conoscenza delle origini e degli sviluppi del sistema formativo e delle istituzioni scolastiche dell'Italia unita” quale fondamento del bagaglio culturale ed identitario dei cittadini e della comunità⁷.

In questi anni, il museo ha sviluppato attività didattiche e culturali dirette a un pubblico sempre più ampio e variegato, passando così dal pubblico istituzionale (costituito da ricercatori e studenti universitari) al pubblico scolastico, alle famiglie e al pubblico adulto. In questo progressivo percorso

7. Dal *Regolamento del Museo della scuola “Paolo e Ornella Ricca”*, consultabile alla pagina Web: www.unimc.it/cescom/it/il-museo/regolamento (ultimo accesso: 7 febbraio 2018). Sul potenziale educativo dei musei del patrimonio scolastico come promotori di percorsi di educazione alla cittadinanza cfr. le riflessioni espresse da Brunelli e Patrizi (2011). Sullo sviluppo del museo maceratese in questi anni si vedano i lavori Ascenzi e Patrizi (2014) e Brunelli (2018).

di *audience development* – inteso non solo come incremento quantitativo del pubblico ma come aumento qualitativo delle tipologie dei pubblici coinvolti (Bollo, 2014) – il Museo della Scuola ha deciso di affrontare una nuova fase, aprendosi alla sfida dell'inclusione e sviluppando i primi percorsi pensati per coinvolgere anche i visitatori portatori di diverse disabilità.

Unimc for Inclusion ha offerto l'occasione per presentare i primi risultati della cooperazione avviata tra il Museo della Scuola guidato da Anna Ascenzi e il *team* di ricerca guidato da Catia Giaconi, cooperazione grazie alla quale è nata l'idea di creare una serie di supporti e di dispositivi tecnologici utili ad abbattere le barriere sensoriali e cognitive. L'integrazione delle diverse competenze dei due gruppi di lavoro⁸ ha permesso di realizzare un primo tour virtuale del museo, creato con video e foto sferiche (video a 360°) e corredato di un'audio-descrizione realizzata in modalità facilitata e accessibile a tutti i tipi di pubblici: dai visitatori ipo e non vedenti alle persone con problemi cognitivi, dai soggetti affetti da disturbi dello spettro autistico fino ai visitatori con una limitata padronanza della lingua italiana o con un basso titolo di studio e così via⁹. Il filmato è in corso di progressiva implementazione con sottotitoli e video-registrazioni in linguaggio LIS che lo renderanno ulteriormente fruibile anche alle persone sorde o con disabilità uditiva in genere. Questo è il primo esempio di una serie di ausili tecnologici che verranno realizzati, da qui ai prossimi anni, grazie a questa collaborazione interdisciplinare.

Infine, il 3 dicembre 2017 – *Giornata Internazionale delle Persone con Disabilità* e data conclusiva dell'iniziativa *Unimc for Inclusion* – il Museo della Scuola ha proposto un percorso appositamente progettato e dedicato agli insegnanti, in formazione e in servizio, interessati all'integrazione di alunni disabili.

8. Si segnala che nella progettazione e sperimentazione di questi primi prodotti sono stati coinvolti studenti universitari con disabilità e con autismo ad alto funzionamento, oltre a dottorandi di ricerca e a laureandi (sempre dell'Ateneo maceratese) impegnati sui temi dell'accessibilità e della didattica museale.

9. Per la stesura dell'audio-descrizione facilitata si è fatto riferimento, per la disabilità cognitiva, alle *Linee-guida europee per rendere l'informazione facile da leggere e da capire per tutti*, messe a punto nell'ambito del progetto europeo *Pahtways-Creazione di percorsi di formazione permanente per persone con disabilità intellettiva* (<http://easy-to-read.eu>, data di consultazione: 17 febbraio 2018), da una parte. Dall'altra, sono state utilizzate alcune linee-guida per l'audio-descrizione per non vedenti particolarmente pensate per i musei, in particolare quelle curate dal Royal National Institute for the Blind (RNIB), *Museums, Galleries and Heritage Sites: Improving Access for Blind and Partially Sighted People. The Talking Images Guide* (2003); e le *Guidelines for Verbal Description* redatte nell'ambito del progetto *Art Beyond Sight* coordinato dall'organizzazione non profit *Art Education for the Blind* (www.artbeyondsight.org/handbook/acs-guidelines.shtml, data di consultazione: 17 febbraio 2018). Per una visione generale sugli *standard* per l'audio-descrizione per non vedenti cfr. Perego, 2014 e 2017.

4. “Lezione al buio”: un percorso per promuovere la conoscenza della disabilità

È nato, così, il percorso-laboratorio “Lezione al buio”: un’attività il cui obiettivo consisteva nel proporre un’esperienza museale vissuta in una situazione di temporanea deprivazione sensoriale e, in particolare, del senso della vista. A studenti e insegnanti è stato perciò chiesto di sperimentare in prima persona il “buio” come condizione percettiva quotidiana dei soggetti non vedenti, allo scopo di promuovere una conoscenza diretta della condizione della disabilità e al contempo accrescere la consapevolezza delle tante difficoltà vissute da un alunno non vedente nel compiere le operazioni più banali della quotidianità scolastica. Una volta entrati nel museo e condotti di fronte all’aula antica, i visitatori sono stati fatti sedere e quindi invitati a indossare una mascherina nera che impedisse loro la vista (Fig. 1).

Fig. 1 - I partecipanti si accomodano ai loro posti e indossano la mascherina



Foto estratta dalla videoregistrazione della “Lezione al buio” del 3 dicembre 2017

Rispetto ad altri modelli di visite tattili per vedenti, in cui si propone una visita sensoriale guidata da un operatore¹⁰, in questo caso si è scel-

10. Per questo tipo di attività un punto di riferimento imprescindibile è costituito dalle visite tattili per vedenti organizzate dal Museo Omero di Ancona. Analoghe esperienze sono state di ispirazione, come ad esempio il progetto internazionale, ormai quasi trentennale, *Dialogue in the Dark* nell’ambito del quale si organizzano visite sensoriali e passeg-

to di dare ampio rilievo alla partecipazione attiva e alla testimonianza diretta dei partecipanti. Questi sono stati, di volta in volta, stimolati con domande che li invitavano a riflettere criticamente sull'esperienza che stavano vivendo in quel momento e ad esprimere le proprie sensazioni e stati d'animo.

Dopo una fase di acclimatazione iniziale, in cui i partecipanti erano eccitati e incuriositi dall'esperienza, gradualmente e del tutto spontaneamente è sceso il silenzio. A questo punto ha avuto inizio la "Lezione al buio".

4.1. *Prima attività: imparare a sperimentare nuovi canali sensoriali*

Come prima attività, alcuni visitatori bendati sono stati selezionati per essere guidati da un compagno, temporaneamente privato della mascherina (Fig. 2a) fino all'interno dell'aula storica, dove sono stati aiutati a sedersi ai banchi antichi. Ci piace rilevare che a quest'attività un'insegnante – sapendo che avrebbe avuto in classe una bambina non vedente – ha espressamente chiesto di poter partecipare in prima persona proprio per comprendere meglio le difficoltà che l'allieva a lei affidata avrebbe dovuto affrontare.

Fig. 2a - Un visitatore sperimenta la conduzione di un non-vedente



Foto: Lucia Paciaroni

Fig. 2b - Alcune persone bendate siedono nell'aula antica. Gli altri restano in ascolto



giate al buio guidate da persone cieche, con l'obiettivo di far uscire le persone vedenti "out of the comfort zone [...] to a world without pictures" (sito: www.dialogue-in-the-dark.com, data di consultazione: 17 febbraio 2018).

Nel frattempo tutti gli altri partecipanti (sempre rigorosamente bendati) sono rimasti seduti ai propri posti di fronte all'aula, da dove hanno potuto seguire in silenzio lo svolgimento di quest'operazione (Fig. 2b). Questa fase si è svolta in un clima di grande concentrazione e, subito dopo, tutti i presenti – stimolati dagli operatori con domande mirate – hanno iniziato a raccontare le proprie sensazioni.

Per prime, le persone bendate e accompagnate all'interno dell'aula scolastica hanno riferito il senso di straniamento spaziale. Al tempo stesso, hanno raccontato anche la sensazione di sicurezza trasmessa loro dalle istruzioni verbali e dal contatto fisico con l'accompagnatore mentre guidava le loro mani nell'esplorazione di un ambiente sconosciuto (es.: come lo sfiorare le file di banchi attraverso cui passare, o il percepire l'altezza dello scrittoio e del sedile a cui sedersi). Tutte loro hanno testimoniato un'accresciuta consapevolezza sia del senso cinestetico, attraverso cui hanno iniziato ad acquisire consapevolezza di dislivelli, gradini, pendenze e variazioni di direzione sia, soprattutto, del senso tattile plantare, che ha permesso loro di “sentire” letteralmente il pavimento e di appropriarsi, così, di una competenza fino a quel momento ignorata.

Subito dopo, anche ai conduttori è stato chiesto di raccontare le proprie sensazioni. Questi hanno riferito, da una parte, di aver percepito le variazioni di equilibrio dovute all'incertezza dell'incedere della persona bendata: un'incertezza comprensibile, non essendo quest'ultima abituata a muoversi nell'oscurità. Dall'altra parte, gli accompagnatori hanno rilevato come la responsabilità di dover descrivere l'ambiente e i suoi ostacoli li avesse costretti a prendere maggiore consapevolezza di tutti i dettagli, delle misure e delle proporzioni degli spazi, della dislocazione e dell'orientamento di oggetti e arredi: informazioni, queste, che un vedente elabora inconsciamente attraverso la percezione visiva, ma che diviene fondamentale comunicare verbalmente a chi non vede, soprattutto attraverso un linguaggio sintetico e appropriato.

Infine, tutti gli altri presenti – che, ricordiamo, erano rimasti seduti bendati ai loro posti – hanno riportato come il dover seguire lo svolgimento di questa prima attività senza il supporto della vista avesse provocato in loro un progressivo acuirsi dell'udito, nel tentativo di comprendere ciò che stava accadendo attraverso quella che era diventata la principale fonte d'informazioni provenienti dall'ambiente circostante. In questo modo, lo scricchiolare dell'assito dell'aula sotto i passi era diventato il principale segnale dello svolgimento dell'azione; il suono e la provenienza della voce degli accompagnatori che fornivano le istruzioni verbali, l'unica indicazione della posizione dei compagni mentre si muovevano; così come il parlottare sottovoce di una coppia nelle ultime file si era invece rivelato una fonte di distrazione e di disturbo.

Al tempo stesso, sono emerse le prime reazioni inattese.

In particolare, diversi tra i presenti hanno riferito il crescente bisogno di toccare l'ambiente che li circondava, di esplorare la sedia o il banco su cui erano seduti (Fig. 2a) o persino di toccarsi le mani e le braccia, come nel tentativo di supplire all'improvvisa mancanza della percezione visiva con dati e informazioni alternativi. Quanto riferito verbalmente dai presenti è stato, peraltro, confermato dalla videoregistrazione effettuata, in cui si vedono chiaramente alcune persone iniziare a toccarsi insistentemente le mani e le ginocchia.

Altri ancora hanno riferito di aver iniziato a percepire il livello della temperatura nell'ambiente: un elemento che avevano totalmente ignorato, almeno fino al momento di indossare la mascherina.

Fig. 3a - Prime reazioni inattese



Fig. 3b - Concentrati nell'ascolto



Foto: Lucia Paciaroni

Durante questa discussione di gruppo, nel nostro ruolo di operatori e osservatori abbiamo sottolineato ai presenti come proprio l'affermarsi della funzione vicariante dei sensi residui (tatto, udito, olfatto) fosse all'origine non solo di questo, ma anche di altri comportamenti. Ad esempio, abbiamo fatto notare loro come nell'ambiente si fosse gradualmente passati – dal generale vociio iniziale – a una situazione di assoluto silenzio, chiaramente più funzionale alla corretta ricezione ed elaborazione delle informazioni sonore da parte dei presenti. Abbiamo, inoltre, notato e fatto notare come questa inedita modalità di lavoro, principalmente incentrata sull'udito, fosse a tal punto impegnativa e coinvolgente da evidenziarsi persino nella postura dei corpi che, dall'inizio, era progressivamente cambiata: se alcuni avevano raddrizzato il tronco e rialzato il mento nell'atto di ascoltare meglio, altri avevano inclinato la testa da un lato (alcuni hanno riferito di essersi accorti, per la prima volta in tale occasione, di udire più distintamente da un orecchio), altri ancora si erano addirittura ripiegati su se stessi come per meglio concentrarsi in uno sforzo inconsueto (Fig. 2b).

4.2. Seconda attività: dall'esplorazione tattile alla descrizione verbale

Terminata quest'attività, si è passati alla fase laboratoriale in cui è stato chiesto a tutti i partecipanti (sempre bendati) di lavorare con il proprio vicino. Le consegne in questo caso erano più complesse: sperimentare autonomamente l'esplorazione tattile di un oggetto del museo¹¹ e, quindi, descrivere verbalmente quello stesso oggetto alle persone presenti (anch'essi, naturalmente, bendati). Dopo che ogni gruppo ha completato l'esplorazione del proprio oggetto e ne ha elaborato la descrizione verbale, è iniziata la fase di condivisione dei risultati.

Fig. 4a - Alla scoperta della 'Coccoina'



Fig. 4b - Un mistero... l'osso di seppia!



Foto: Lucia Paciaroni

Fin da subito i partecipanti hanno sperimentato la principale difficoltà, consistente non tanto nell'indovinare l'oggetto (fatto, questo, esclusivamente basato su una specifica conoscenza pregressa dell'oggetto e del suo uso: Figg. 4a-b), quanto piuttosto nel descriverlo verbalmente agli altri in forma chiara e con parole specifiche ma precise, indicandone qualità e caratteristiche oggettive.

I partecipanti hanno, così, sperimentato in prima persona le diverse problematiche che sono alla base dell'audio-descrizione (AD) ovvero di quella forma di descrizione simultanea del visivo nata e pensata a beneficio dei disabili visivi, e che Joel Snyder (2008) ha così definito:

In larga misura, l'audio-descrizione può essere considerata in sé una specie di forma d'arte letteraria, un sorta di poesia. Essa fornisce una traduzione verbale (*ver-*

11. Gli oggetti del Museo, sono stati selezionati tra i materiali scolastici che potevano essere più facilmente manipolati senza pregiudicarne lo stato di conservazione.

bal version) della realtà visiva, per cui quest'ultima assume una forma verbale, uditiva e orale. Normalmente ciò si ottiene utilizzando parole che siano concise, vivide e immaginative allo scopo di comunicare l'immagine visiva a quella parte di popolazione che non vi ha accesso (cioè gli ipo e non vedenti). [Quest'operazione tuttavia] potrebbe non essere pienamente realizzata da chi, pur vedendo, potrebbe non essere capace di osservare]¹² (Snyder, 2008, pp. 191-198).

Durante quest'esercitazione sono emerse, subito, le due difficoltà principali che un operatore, un educatore, una guida museale ecc. devono affrontare nel momento in cui decidono di rivolgersi a questo tipo di utenti. La prima difficoltà consiste nel (re)imparare a sfruttare quei sensi – come il tatto, l'udito o l'olfatto – che nelle persone vedenti risultano solitamente indeboliti dal senso dominante della vista.

Non di rado, come operatori, siamo dovuti intervenire proprio per stimolare l'impiego di queste modalità percettive. Pochissimi tra i presenti, ad esempio, avevano esplorato la possibilità di scoprire, attraverso il suono che l'oggetto poteva emettere (es.: tamburellandovi sopra con le dita), il tipo di materiale in cui era realizzato. In assoluto, poi, nessuno aveva provato a utilizzare l'olfatto: un senso che sarebbe stato particolarmente utile, ad esempio, nel comprendere immediatamente il contenuto, e dunque la funzione, del piccolo braciere portatile (Fig. 5).

Fig. 5 - Braciere portatile



Foto: Marta Brunelli

L'esplorazione di altri canali percettivi ci permette non solo di familiarizzare con la percezione multisensoriale propria delle persone non vedenti, ma anche di arricchire la gamma dei nostri strumenti espressivi e descrittivi, ad esempio incrementando proprio quel "linguaggio metaforico, in grado di risvegliare conoscenze in analogia con gli altri sensi, facilmente comprensibili: e le più efficaci sono certamente quelle dette sinestesiche" (Secchi, 2010).

La seconda difficoltà è stata quella di riuscire a tradurre verbalmente i dati oggettivi frutto dell'esplorazione tattile, vale a dire tramite parole appropriate ed efficaci, capaci di comunicare agli altri un'immagine mentale chiara. La complessità della descrizione verbale è stata subito evidenziata dalle domande che gli altri visitatori hanno iniziato a porre a colui/colei

12. Cit. da Snyder, 2008, p. 192 (traduzione a cura delle autrici). Joel Snyder, uno dei primi audio-descrittori americani, è l'attuale presidente di *Audio Description Associates*, un'azienda privata statunitense che collabora con associazioni come *American Council of the Blind* e progetti quali *AEB-Art Education for the Blind*.

che in quel momento stava descrivendo l'oggetto che aveva tra le mani: ma qual è la forma esatta? E quali sono le misure: quanto è grande? È scomponibile? Ci sono altri dettagli? Se i descrittori, infatti, potevano contare sul proprio senso del tatto per evincere una serie di informazioni aggiuntive, relative caratteristiche, forme e altre qualità (come peso, temperatura, tipo di superficie, proporzioni ecc.), coloro che ascoltavano, invece, stavano affrontando il difficile compito di costruire la propria immagine mentale di quell'oggetto sulla base delle sole informazioni verbali ricevute.

Un'attività – quella della costruzione dell'immagine mentale – che è notoriamente complessa e faticosa a tal punto che la progettazione di percorsi tattili come di “percorsi descrittivi per immagini mentali” nei musei deve necessariamente prevedere un limitato numero di opere da analizzare (Trivulzio, 2006). A conferma di ciò, abbiamo notato che, dopo una ventina di minuti, alcuni dei presenti hanno chiesto di potersi togliere la mascherina perché non riuscivano più a seguire il lavoro a causa della stanchezza provocata dall'eccessivo sforzo cognitivo, e da qualcuno descritta addirittura come un'incipiente cefalea. Tutto questo ci ha permesso di poter riflettere tutti insieme e in modo più consapevole sulla qualità e sulla quantità di lavoro che l'alunno non vedente a scuola, o il visitatore non vedente nei musei, può sostenere con profitto.

L'attività si è conclusa con la scoperta – una volta tolte le bende – dei vari oggetti del museo che, comprensibilmente, tutti i partecipanti hanno voluto osservare e manipolare personalmente al fine di verificare la coerenza tra le informazioni verbali ricevute, l'immagine mentale costruita da ognuno di loro e la reale conformazione degli oggetti stessi.

5. Conclusioni

Il laboratorio proposto dal Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca” ha funzionato come un'opportunità di sensibilizzazione, di conoscenza e di maggiore consapevolezza della condizione della disabilità. Il complesso dibattito di gruppo che, di volta in volta, scaturiva dai vari stimoli ricevuti durante le attività del laboratorio, ha messo in luce quanto sia importante – tanto per gli insegnanti quanto per gli operatori museali – immedesimarsi nel vissuto quotidiano di un soggetto disabile per poter raggiungere un diffuso livello di “sensitivity and awareness” (Stringer, 2017), la quale risulta essere la pre-condizione indispensabile per trasformare le nostre scuole, i nostri musei e in generale la nostra società in un luogo accogliente e realmente inclusivo. Giacché “il rischio di dimenticare l'eterogeneità che caratterizza le persone, che si concretizza in differenze di genere, anagrafiche, culturali e che ovviamente comprende anche le disabilità, è generalmente

molto alto. Ma è un rischio poco percepibile, nascosto, che ha purtroppo molto spesso bisogno di venir sperimentato nei suoi effetti per essere compreso” (Errani, 2006, p. 103).

A un livello meno empatico e più intellettuale, culturale e formativo, l’esperienza vissuta ha costituito un’occasione per affrontare i principali argomenti teorici e tecnici su cui si fondano le politiche e le pratiche dell’accessibilità e dell’integrazione dei soggetti disabili. Sotto questa prospettiva, il laboratorio “Lezione al buio” è stato collocato all’interno del percorso formativo destinato agli insegnanti di sostegno (in formazione e in servizio) iscritti all’Ateneo maceratese, per i quali sono state organizzate esercitazioni pratiche finalizzate alla stesura di descrizioni accessibili e incentrate su oggetti, allestimenti e ambienti del Museo della Scuola.

Durante le esercitazioni tutte le questioni che erano emerse in forma esperienziale ed empatica durante il laboratorio “Lezione al buio” sono state singolarmente approfondite e, quindi, tradotte nelle seguenti competenze: imparare ad osservare e a tradurre le informazioni visive in un’immagine verbale; scegliere parole, aggettivi e verbi appropriati, descrittivi e immediatamente comprensibili; integrare nella descrizione verbale informazioni collegabili ad altri sensi come l’udito, il tatto, l’olfatto o il gusto per facilitare la creazione di associazioni sinestesiche. I testi prodotti dagli studenti (sia quelli redatti in linguaggio facilitato per i disabili cognitivi, sia quelli realizzati sotto forma di audio-descrizioni mirate ai disabili visivi) sono stati raccolti e – una volta definitivamente testati in collaborazione con le varie associazioni e realtà del territorio – andranno a costituire le nuove didascalie e i nuovi pannelli “accessibili” del Museo della Scuola.

Le attività realizzate e qui illustrate rappresentano, come detto, il primo *step* di un percorso di lavoro che si trova oggi ai suoi inizi e che, nei prossimi anni, vedrà il Museo della Scuola quale sede di ricerca e di sperimentazione finalizzata alla realizzazione di percorsi inclusivi e multisensoriali, in cui cioè la parola (resa accessibile e proposta nei più vari formati, dalla lingua Braille, all’audio-descrizione, alla traduzione LIS) si integrerà con una fruizione sempre più multisensoriale.

Riferimenti bibliografici

- Ascenzi A., Patrizi E. (2014), “I Musei della scuola e dell’educazione e il patrimonio storico-educativo. Una discussione a partire dall’esperienza del Museo della scuola ‘Paolo e Ornella Ricca’ dell’Università degli Studi di Macerata”, *History of Education & Children’s Literature*, 9, 2, pp. 685-714.
- Bollo A. (2014), *Cinquanta sfumature di pubblico e la sfida dell’audience development*, in De Biase F. (a cura di) (2014), *I pubblici della cultura*.

- Audience development, audience engagement*, FrancoAngeli, Milano, pp. 163-177.
- Brunelli M. (2018), *L'educazione al patrimonio storico-scolastico. Approcci teorici, modelli e strumenti per la progettazione didattica e formativa in un museo della scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- Brunelli M., Patrizi E. (2011), "School museums as tools to develop the social and civic competencies of European citizens. First research notes", *History of Education & Children's Literature*, 6, 2, pp. 507-524
- Carcione M. (2015), *Diritti culturali: dalle convenzioni UNESCO all'ordinamento italiano*, in Zagato L., Vecco M. (a cura di), *Citizens of Europe. Culture e diritti*, Università Ca' Foscari-Dipartimento di Studi Umanistici, Venezia, pp. 357-380.
- Cetorelli G., Guido M.R. (a cura di) (2017), *Il patrimonio culturale per tutti. Fruibilità, riconoscibilità, accessibilità. Proposte, interventi, itinerari per l'accoglienza ai beni storico-artistici e alle strutture turistiche*, MIBACT-Direzione generale Musei, Roma.
- Enfield S., Harris A. (2003), *Disability, Equality and Human Rights. A training manual for development and humanitarian organisations*, Oxfam-Action Aid on Disability and Development, Oxford.
- Errani A. (2006), *Esperienza visiva: esperienza tattile e apprendimento*, in Museo Tattile Statale Omero (a cura di), *L'arte a portata di mano. Verso una pedagogia di accesso ai Beni Culturali senza barriere*, Armando, Roma, pp. 103-107.
- Perego E. (2014), *Da dove viene e dove va l'audiodescrizione filmica per i ciechi e gli ipovedenti*, in Perego E. (a cura di), *L'audiodescrizione filmica per i ciechi e gli ipovedenti*, Edizioni Università di Trieste, Trieste, pp. 15-46.
- Perego E. (2017), "Audio description norms in Italy: state of the art and the case of 'Senza Barriere'", *Rivista Internazionale di Tecnica della Traduzione/International Journal of Translation*, 19, pp. 207-228, www.openstarts.units.it/dspace/handle/10077/2503 (data di consultazione: 17 febbraio 2018).
- Scarpati D. (a cura di) (2016), *Glossario dell'accessibilità museale*, Commissione tematica "Accessibilità Museale" dell'ICOM-Italia, Milano, testo disponibile al sito www.icom-italia.org/images/glossario%20accessibilit%20museale.pdf (data di consultazione: 17 febbraio 2018).
- Secchi L. (2010), *Le metodologie dell'esplorazione tattile. Per una conoscenza delle forme della rappresentazione ed estensione di senso dell'aptica*. Contributo in occasione della manifestazione "Libri che prendono forma" (Roma 17 marzo 2010, MiBAC-FNIPC), libritattili.prociechi.it/approfondimenti/secchi-le-metodologie-dellesplorazione-tattile/ (data di consultazione: 18 febbraio 2018).
- Shaberle P. (2013), *Prima lezione di diritto costituzionale*, in Balduzzi R., Luther J. (a cura di), *Annuario DRASD 2012*, Giuffrè, Milano, pp. 258-262.
- Snyder J. (2008), *Audio description: The visual made verbal*, in Díaz Cintas J. (ed.), *The Didactics of Audiovisual Translation*, John Benjamins Publishing, Amsterdam-Philadelphia, pp. 191-198.

- Solima L. (2017), *Museums, accessibility and audience development*, in Cerquetti M. (a cura di), *Bridging theories, strategies and practices in valuing cultural heritage*, EUM, Macerata, pp. 225-240.
- Stringer K. (2014), *Programming for people with special needs. A guide for Museums and Historic Sites*, Rowman & Littlefield, Lanham-Boulder-New York-London.
- Trivulzio A. (2006), *Servizi per i visitatori non vedenti, ipovedenti e disabili nei musei: venti anni di tirocinio dei Volontari Associati per i Musei Italiani*, in Museo Tattile Statale Omero (a cura di), *L'arte a portata di mano. Verso una pedagogia di accesso ai Beni Culturali senza barriere*, Armando, Roma, pp. 187-201.