



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale in

Storia delle arti e conservazione dei beni artistici

Tesi di Laurea

Oltre lo sguardo

Musei e inclusione per fruitori con disabilità visiva

Relatrice

Prof.ssa Barbara Baschiera

Correlatore

Prof. Giulio Zavatta

Laureanda

Lucrezia

Silvera

Matricola 887340

Anno Accademico

2025/2026

Questi ciechi sono apparsi tanto al di sopra del resto degli uomini, pur con un senso in meno, che i poeti avrebbero potuto inventare, senza esagerazione, che gli dei, gelosi, li avevano privati di quel senso per paura di avere degli eguali tra i mortali.

Denis Diderot, 1749/2016, p.63

Sommario

Indice

Introduzione	p.1
Capitolo 1 - Accessibilità e diritto alla cultura	p.6
1.1 La cultura come diritto di tutti: lotta alla discriminazione	p.14
1.2 In che mondo viviamo? Etica nazionale e internazionale	p.20
1.3 L'accessibilità come requisito di parità	p.23
1.4 Strumenti operativi per garantire la fruizione	p.26
1.5 L'era digitale: il futuro con la tecnologia	p.27
Capitolo 2 - Fenomenologia della percezione ed estetica: la mente oltre il visibile	p.29
2.1 I primi passi: Platone	p.30
2.2 Il dualismo: René Descartes	p.34
2.3 Il cieco come filosofo: Denis Diderot	p.36
2.4 Elogio alla distanza: Kant ed Hegel	p.40
2.5 La mano che "vede": Herder, Von Hildebrand e Riegl	p.42
2.6 Dalla psicologia della forma alla fenomenologia della percezione: Arnheim e Merleau-Ponty	p.46
2.7 Gli occhi della pelle: Pallasmaa, Le Breton e Grassini	p.49
Capitolo 3 - Pedagogia speciale per non vedenti: la tiflogia	p.54
3.1 Girolamo Cardano e Francesco Lana de Terzi: i precursori del Cinquecento e Seicento	p. 57
3.2 Itard e Haüy: pedagogia alla portata di tutti	p.60
3.3 Seguin e Braille: come si educano i sensi	p.66
3.4 Augusto Romagnoli: tiflogia in Italia	p.71
3.5 Strumenti e pratiche attuali in tiflogia	p.75
Capitolo 4 - Analisi testuale	p.80
4.1 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Arch. Erica Gaiatto - MUTAT (San Vito al Tagliamento)	p.82

4.2 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Dott.ssa Stefania Vannini - Galleria Borghese (Roma)	p.85
4.3 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Professor Aldo Grassini - Museo Tattile Statale Omero (Ancona)	p.88
4.4 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Dott.ssa Loretta Secchi - Museo Anteros (Bologna)	p.92
4.5 Individuazione dei temi emersi in relazione con i codici	p.96
4.6 Analisi dei temi emersi	p.98
Conclusioni	p.113
Bibliografia	p.115
APPENDICE A - Intervista Arch. Erica Gaiatto	p.125
APPENDICE B - Intervista Dott.ssa Stefania Vannini	p.140
APPENDICE C - Intervista al Professore Aldo Grassini	p.153
APPENDICE D - Intervista Dott.ssa Loretta Secchi	p.169
Dichiarazione del ricorso a strumenti di Intelligenza Artificiale (IA)	

Introduzione

Il presente lavoro prende in analisi l'accessibilità museale in quanto mezzo democratico, che mira a garantire pari opportunità a chi mostra interesse nei confronti di tale contesto, alle attività che lo caratterizzano in quanto luogo del sapere, in quanto luogo di condivisione. Quando si può parlare di accessibilità? Davvero i musei sono contesti senza barriere?

Le domande che emergono sono molteplici e complesse, e una risposta positiva può rivelarsi parziale o negativa se declinata ad altri aspetti riguardanti la fruibilità.

L'accessibilità non può e non deve essere ridotta ad un singolo intervento o ad una soluzione standardizzata, ma deve coinvolgere l'autonomia del visitatore, la qualità dell'esperienza vissuta e la possibilità di partecipare attivamente e consapevolmente alla vita culturale.

Tradizionalmente la fruizione museale si è sviluppata secondo un paradigma fortemente visivo, che privilegia l'osservazione diretta dell'opera come principale modalità di conoscenza. Tale configurazione, se non viene ripensata ed attuata in chiave inclusiva, tenderà ad escludere una parte di pubblico, in particolare persone cieche e ipovedenti.

Questo lavoro nasce dall'intenzione di comprendere e divulgare aspetti caratterizzanti il diritto alla cultura, partendo dalla pedagogia speciale per soggetti con disabilità sensoriale (non vedenti ed ipovedenti); reputo che la possibilità e il dovere di istruire – ed essere istruiti – sia un ponte che lega il contesto scolastico con quello museale, dove la comunicazione diretta tra le parti risulta essere fondamentale.

L'accessibilità museale è un metodo e insieme un processo di rimozione delle barriere che limitano la partecipazione delle persone al museo. Complessa e profondamente interdisciplinare, è destinata ad incidere in modo significativo sul piano culturale delle nostre percezioni.

Per esaminarne le caratteristiche serve collocarla in un ecosistema culturale e sociale più ampio nel quale organizzazioni diverse collaborano fra loro per garantire il rispetto dei diritti fondamentali degli individui, primo fra tutti non essere discriminati. L'accessibilità al museo prende forma in situazioni e contingenze specifiche: interagire con oggetti rilevanti, riappropriarsi di un

patrimonio comune, comprenderne e rielaborarne i significati complessi, condividere valori universali, riconoscersi nelle declinazioni del presente, scegliere di potervici lavorare professionalmente; sentirsi accolti senza disparità. (Ciaccheri, 2024, p.13)

Nel primo capitolo sono state analizzate le definizioni di accessibilità fornite dagli enti istituzionali e i relativi diritti e doveri dei musei. L'obiettivo è comprendere come queste realtà possano garantire a chiunque la libertà di muoversi in autonomia, sia a chi visita il luogo della cultura da solo sia a chi è accompagnato:

Progettare l'accessibilità vuol dire considerare non solo gli aspetti estetici e formali, ma porre al centro dell'attenzione l'essere umano e le sue peculiarità ed esigenze: il suo essere uomo o donna che evolve da bambino ad anziano e che nel corso della vita può andare incontro a cambiamenti temporanei o permanenti e presentare caratteristiche differenti da quella "normalità" definita arbitrariamente da convenzioni che si dimostrano spesso inadeguate.
(Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2008, p. 12)

In questo scenario, il museo si configura come uno snodo cruciale in cui convergono educazione, cultura e società. L'accessibilità cessa di essere un adempimento formale per diventare l'essenza stessa della sua missione istituzionale: un luogo dinamico, inteso come spazio per educare e per essere educati.

L'indagine parte dall'analisi della cultura come diritto inalienabile – sancito dalla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani – e mostra come questo principio sia stato recepito dalla legislazione italiana attraverso tappe fondamentali come la Legge 104/92 e la più recente ratifica della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità; in questo quadro il museo viene riletto attraverso le lenti dell'Universal Design, ovvero un modello progettuale che non si limita ad adattare lo spazio ma ambisce a creare un ambiente intrinsecamente inclusivo dal primo momento dell'ideazione. Viene inoltre approfondito lo strumento del P.E.B.A. (Piano per l'Eliminazione delle Barriere Architettoniche) e il ruolo del Responsabile dell'Accessibilità.

Il secondo capitolo costituisce il cuore filosofico della tesi: se si vuole parlare di accessibilità – anche da un punto di vista di comprensione estetica – è necessario

prima chiedersi come si formi un'immagine mentale in assenza del canale visivo. La presente ricerca ripercorre l'oculocentrismo della cultura occidentale, partendo dalle basi date da Platone arrivando alla rivalutazione del tatto in Herder. Attraverso la lente fenomenologica di Merleau-Ponty, la percezione aptica viene ridefinita come un sistema conoscitivo complesso, in cui la sensibilità tattile e la consapevolezza del proprio corpo si fondono; è proprio questa sinergia a decretare l'esperienza estetica, rendendo possibile l'autentica comprensione della forma plastica e architettonica.

L'indagine si divide seguendo le tappe che hanno portato alla definizione di questa rigida gerarchia sensoriale: se Platone nel *Timeo* (360 a.C.) sancisce il primato della vista come supremo mezzo legato alla distanza, e individua il tatto come mero involucro esposto al dolore, René Descartes sposa la logica applicando all'occhio il meccanismo della camera oscura nell'opera *La Diottrica* (1637). Questo impianto razionalista subisce un'inversione di rotta con Denis Diderot: la sua *Lettera sui ciechi* (1749) eleva il non vedente a persona autonoma, mostrandoci le capacità di generare immagini mentali. Questa emancipazione viene seguita, tuttavia, dalla logica idealista di Immanuel Kant nella *Critica del Giudizio* (1790) e nelle *Lezioni di Estetica* (1835) di G.W.F. Hegel, i quali escludono nuovamente il tatto dal giudizio estetico. Il definitivo riscatto della dimensione aptica viene qui rintracciato a cavallo tra il XIX e il XX secolo: attraverso l'opera *Plastica* (1778) di J.G. Herder e la distinzione tecnica data da Adolf von Hildebrand in *Il problema della forma nell'arte figurativa* (1893) tra visione da lontano (*Fernbild*) e visione ravvicinata (*Nahbild*), emerge la codificazione del "toccare con gli occhi", dinamica in cui lo sguardo imita il movimento della mano. Quanto teorizzato trova una legittimazione scientifica grazie lo storico dell'arte austriaco Alois Riegl nell'opera *Industria artistica tardoromana* (1901), dove introduce il neologismo *aptico* per legare la sensorialità materiale al *Kunstwollen* delle diverse epoche, e nella psicologia della *Gestalt* di Rudolf Arnheim in *Arte e percezione visiva* (1954), volta a dimostrare l'identità dei processi di sintesi nell'elaborazione dei pattern visivi e tattili. Il percorso si conclude nella contemporaneità, raccordando la *Fenomenologia della percezione* (1945) di Merleau-Ponty alle successive riflessioni spaziali ed esistenziali della materia: vengono infatti esaminate le tesi di Juhani Pallasmaa esposte nell'opera *Gli occhi della pelle* (1996), dove analizza la pelle come matrice comune dei sensi, e l'analisi dell'antropologo francese David Le Breton sulla corporeità come portale d'accesso all'esistente in *Il sapore del mondo: un'antropologia dei sensi* (2006), per giungere

alla sintesi magistrale del professor Aldo Grassini; *Per un'estetica della tattilità* (2015) – promossa dal fondatore e presidente del Museo Tattile Statale Omero (Ancona) – riscatta l'esplorazione tattile dimostrando come il piacere estetico sia il frutto di un'elaborazione cognitiva mediata dalla cultura e dall'educazione, scardinando definitivamente il dogma del *vietato toccare* incentivando la creazione di spazi espositivi universalmente accessibili.

Il terzo capitolo traduce queste riflessioni teoriche in ambito educativo, esaminando l'evoluzione della pedagogia speciale e della tiflogia: dalle prime intuizioni rinascimentali alla rivoluzione di Louis Braille, la sezione analizza come la didattica speciale abbia saputo trasformare il limite sensoriale in un'occasione di sviluppo cognitivo. Il fine di questo capitolo è spostare l'attenzione sull'orizzonte didattico-pedagogico, delineando lo statuto metodologico della tiflogia e ripercorrendo la storia dell'inclusione delle persone con disabilità visiva: il primo paragrafo del capitolo – *3 Pedagogia speciale per non vedenti: la tiflogia* – ricostruisce il quadro normativo italiano, esaminando il passaggio dal modello segregante della Riforma Gentile del 1923 – che istituiva l'obbligo scolastico esclusivamente all'interno delle scuole speciali – fino al mutamento di paradigma sancito dalle Leggi n. 118 del 1971 e n. 517 del 1977, che hanno decretato l'inserimento degli alunni non vedenti nelle classi comuni.

Successivamente, l'indagine mappa l'evoluzione storica delle prime intuizioni scientifiche e dei codici di comunicazione alternativi: partendo dalle precoci riflessioni cinquecentesche e seicentesche di Girolamo Cardano e Francesco Lana de Terzi sull'uso dei sensi vicari, si analizzano i contributi illuministi di Jean-Marc Gaspard Itard e Valentin Haüy a Parigi, sino a giungere alla innovazioni ottocentesche rappresentate dal metodo di Édouard Séguin e dalla geniale sintesi puntiforme di Louis Braille.

Un ampio spazio viene dedicato alla figura di Augusto Romagnoli, pioniere della tiflogia in Italia, di cui si esamina l'impianto teorico basato sulla padronanza del corpo rispetto allo spazio circostante.

Il capitolo termina nella contemporaneità analizzando le attuali pratiche tiflogiche alla luce del modello dell'ICF (OMS) e dei principi dell'Universal Design for Learning (UDL). Vengono presi in esame i principali sussidi tiflodidattici e tecnologici evidenziando la necessità, mossa anche dalle riflessioni di Roberta Caldin, di un costante allenamento all'autonomia e di una valorizzazione delle potenzialità

percettive. Queste soluzioni strumentali e metodologiche si configurano come il presupposto indispensabile per estendere il diritto all'inclusione oltre le mura scolastiche, fornendo le basi per ripensare lo spazio del museo contemporaneo in un'ottica di accessibilità sensoriale universale.

Il quarto capitolo, infine, rappresenta il nucleo empirico della ricerca, realizzato con il fine di verificare e toccare con mano le istanze teoriche e metodologiche esaminate nei capitoli precedenti mediante l'analisi tematica. Questa sezione presenta, discute e decodifica i dati emersi da quattro interviste semistrutturate ad esperti di primo piano nel panorama dell'esplorazione aptica e dell'accessibilità museale in Italia, quali il Professore Aldo Grassini (Museo Omero, Ancona), la Dott.ssa Loretta Secchi (Museo Anteros, Bologna), l'Arch. Erica Gaiatto (Museo MUTAT, San Vito al Tagliamento) e la Dott.ssa Stefania Vannini (Galleria Borghese, Roma). La presente indagine mira a far emergere le pratiche adottate, le criticità attuali e le future traiettorie volte a favorire una sempre più efficace percezione dell'arte ai visitatori con disabilità visiva. Il capitolo si concentra sull'analisi trasversale delle risposte, isolando i nuclei tematici ricorrenti e i nodi concettuali più significativi; l'analisi mette in luce il ruolo cruciale dell'esplorazione aptica tanto nel contesto espositivo quanto nelle relazioni umane, e quanto sia necessario superare la logica dell'adattamento per abbracciare una progettazione culturale nativamente universale.

Dal punto di vista metodologico, si è scelto di inserire i testi integrali delle quattro interviste all'interno dell'Appendice – divisa in quattro paragrafi dedicati – al fine di preservare e di mettere in risalto la ricchezza di quanto narrato senza appesantire il corpo del testo.

Capitolo 1 - Accessibilità e diritto alla cultura

L'accesso alla cultura costituisce un principio fondamentale della persona, e costituisce un presupposto essenziale per la partecipazione alla vita sociale e culturale.

I musei, in quanto istituzioni culturali e scrigni di conoscenza, svolgono un ruolo centrale nella trasmissione del sapere e nella costruzione di un patrimonio condiviso configurandosi come luoghi deputati non solo alla tutela e alla conservazione, ma anche alla mediazione e alla divulgazione della conoscenza.

In questa prospettiva l'accessibilità assume un valore che va oltre l'eliminazione delle barriere fisiche, ponendosi come condizione necessaria affinché il museo possa essere conosciuto e vissuto come spazio realmente democratico e come luogo di sapere condiviso.

Musei, archivi e luoghi della cultura non sono semplici contenitori di opere e testimonianze del passato, ma istituzioni attive, chiamate a svolgere una funzione di mediazione, educazione ed inclusione.

L'accessibilità però prima ancora delle barriere ha soprattutto a che fare con i giudizi e con la nostra percezione delle cose e del mondo, spesso standardizzata, e le dinamiche di potere che interessano la produzione culturale. Prima di comprendere come e perché serva rimuovere gli ostacoli che limitano la partecipazione della maggior parte delle persone serve, dunque, capacitare le istituzioni e chi in esse lavora rispetto alle precondizioni e a quei pregiudizi che ne determinano spesso l'immobilità.

(Ciaccheri, 2024, p.17)

L'accessibilità nei contesti museali e culturali si articola in cinque dimensioni principali: fisica, sensoriale, cognitiva, comunicativa ed economica; questi macrosettori sono stati definiti all'interno della circolare n. 26 della direzione generale musei del Ministero per i beni e le attività culturali del 25/07/2018 *Linee guida per la redazione del Piano di eliminazione delle barriere architettoniche (P.E.B.A.) nei musei, complessi monumentali, aree e parchi archeologici:*

Capitolo 2. Ricognizione dello stato di fatto e analisi delle criticità rilevate
Prendendo in considerazione quanto indicato nel progetto "A.D. Arte -
L'Informazione. Un sistema informativo per la qualità della fruizione i beni
culturali da parte di persone con esigenze specifiche", si procederà con la
checklist [...] per una ricognizione sintetica che mappi aree, percorsi e servizi
accessibili, ed effettui l'accurato censimento delle barriere presenti.
Seguirà la classificazione delle stesse sulla base di un confronto tra lo stato di
fatto e le esigenze concrete, per consentire l'accesso ad un pubblico, il più
ampio possibile, anche in relazione alle persone con disabilità fisica,
sensoriale/cognitiva, culturale, socioeconomica, ecc. (Ministero per i Beni e le
Attività Culturali, 2018a, p. 4)

Si possono individuare due fasi principali nelle *Linee guida*: una fase iniziale nella quale vengono individuate le barriere – fisiche, sensoriali e socioeconomiche – presenti all'interno della struttura alle quali rispondono delle soluzioni per garantire l'accessibilità; l'indagine di eventuali elementi discriminanti avviene attraverso la compilazione dell'allegato 4 della checklist del progetto "A.D. Arte".

All'interno dell'allegato 4 delle *Linee guida per la redazione del Piano di eliminazione delle barriere architettoniche (P.E.B.A.) nei musei, complessi monumentali, aree e parchi archeologici (2018)* è stata redatta una tabella standardizzata proveniente dal progetto "A.D. Arte" dove vengono poste in modo chiaro e conciso domande inerenti a differenti sfere dell'accessibilità in un dato contesto culturale, tra questi i musei, aree e parchi archeologici e complessi monumentali.

Tali domande vanno ad indagare la fruizione culturale dal primo momento d'accesso alla struttura spaziando dalla presenza di servizi igienici accessibili fino ad attività e servizi dedicati a fruitori con disabilità sensoriali. Questo, oltre ad analizzare aspetti inerenti alla sfera fisica dello spazio, va a indagare la fruizione culturale con il fine di eliminare le barriere e rendendo possibile la comprensione, l'orientamento e la partecipazione all'esperienza culturale che il soggetto in analisi offre al pubblico. Il museo – i complessi monumentali o aree e parchi archeologici – non risulta essere accessibile nel momento in cui non è possibile la comprensione delle opere, non è possibile orientarsi o si presenta la condizione in cui non è possibile essere indipendente, avendo l'obbligo di essere accompagnato da un amico/parente o dal personale museale.

Il progetto *A.D. Arte* – dove A.D. sono acronimi di *Accessibilità* e *Disabilità* – è un’iniziativa, finanziata e promossa dal MiC (Ministero della Cultura), nata nel 2017 con il fine di mappare e promuovere una fruizione inclusiva del patrimonio culturale nazionale.

Un ambiente è accessibile se qualsiasi persona, anche con ridotte o impedito capacità motorie, sensoriali o psico-cognitive, può accedervi e muoversi in sicurezza ed autonomia. Rendere un ambiente “accessibile” vuol dire, pertanto, renderlo sicuro, confortevole e qualitativamente migliore per tutti i potenziali utilizzatori. L’accessibilità va quindi intesa in modo ampio come l’insieme delle caratteristiche spaziali, distributive ed organizzativo-gestionali in grado di assicurare una reale fruizione dei luoghi e delle attrezzature da parte di chiunque. (Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2008, p. 12)

Nel Piano di Eliminazione delle Barriere Architettoniche (P.E.B.A.) l’analisi delle condizioni di fruibilità può essere ricondotta a tre macro ambiti fondamentali di natura infrastrutturale, comunicativa ed economica.

La sfera infrastrutturale/tecnico-funzionale indaga la totalità delle condizioni materiali e strumentali che permettono l’accesso e la fruizione degli spazi, quindi elementi oggettivi che possono rendere inaccessibili gli ambienti del museo. I percorsi, gli ingressi, i servizi, e gli ausili (anche tecnologici) rientrano in questo settore. Elementi come il corrimano, le sedute e le mappe tattili migliorano l’autonomia degli spettatori, creando un senso di appartenenza al luogo; esso costituisce la base del PEBA in quanto prima individuazione di barriere architettoniche e funzionali.

L’analisi da svolgere *ad hoc* per ogni casistica incentiva soluzioni inedite che superino il limite della verifica mirando ad essere occasione di soluzioni innovative o, *“in alternativa, qualora gli interventi siano comunque di notevole impatto si può valutare di “limitare” la fruibilità del bene”* (Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2008, pp. 17); limitare la fruibilità del bene non dovrebbe essere un percorso da prendere in considerazione, sarebbe un insuccesso di tipo progettuale ed etico che andrebbe precludere il diritto di un visitatore di fare esperienza del bene.

Il settore comunicativo analizza i metodi attraverso i quali il museo interloquisce e diffonde informazioni e contenuti. All’interno di esso troviamo le didascalie, i pannelli informativi e la comunicazione accessibile che sono solo alcune delle componenti

che rendono accessibile il contesto museale, e che permettono di orientarsi e di vivere l'ambiente culturale (in particolare per chi ha disabilità sensoriali). La capacità di potersi orientare all'interno di una struttura non è relegato al deficit che può avere una persona disabile, ma anche la fascia di fruitori anziani che possono vivere un senso di disagio e di paura se vengono eliminati punti di riferimento comprensibili. Questa paura che può vivere un fruitore fragile diventa un fallimento di tipo comunicativo da parte dell'istituzione: da spazio di inclusione diventa spazio di esclusione perché lo spazio diventa illeggibile.

L'analisi della condizione economica, invece, comprende la stima dei costi che permettono all'ente in analisi di poter attuare gli interventi necessari per implementare l'accessibilità (evitando il rischio di rendere il P.E.B.A. un'operazione non attuabile). Oltre all'analisi economica viene definita una gerarchia di priorità per gli interventi da compiere, suddivise in fasi che vanno a stabilire quale delle azioni devono essere svolte in minor tempo: queste priorità vengono individuate in base all'impatto sull'accessibilità, alla gravità delle barriere presenti e alla frequenza con la quale viene utilizzato l'ambiente; un altro aspetto che viene individuato è la sostenibilità nel tempo, come la manutenzione ordinaria e non.

L'allegato 4 delle *Linee guida per la redazione del Piano di Eliminazione delle Barriere Architettoniche* (2018) mette in evidenza come la possibilità di accedere ai luoghi deputati alla cultura non combaci direttamente al fruire di un'esperienza culturale autonomamente: il documento viene compilato dal Responsabile per l'accessibilità (R.A.), una figura professionale che “[...] affianca il direttore nella redazione e attuazione del Piano per l'eliminazione delle barriere architettoniche, contribuisce alla progettazione, realizzazione, monitoraggio degli interventi e attività del museo nell'ottica della fruizione ampliata” (Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2018a, pp. 6-7); il R.A. non ha un ruolo solo di natura tecnica in quanto è una figura che comunica e si relaziona con gruppi interdisciplinari, diventando cardine per la decodificazione delle esigenze territoriali specifiche

I progetti da realizzare seguiranno tre fasi di monitoraggio principali, necessarie a garantire che essi vengano svolti correttamente e che, eventuali cambiamenti in corso d'opera, siano integrati; il “*monitoraggio vero e proprio*” (Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2018a, p.5) la “*valutazione in itinere*” (MiBAC, 2018a, p.5) e la “*valutazione post-interventi*” (MiBAC, 2018a, p.6) hanno il fine di valutare l'operato e che esso risulti essere una soluzione alle problematiche individuate dal P.E.B.A.

Pertanto, per barriere architettoniche non si intendono più solo gli ostacoli fisici che possono essere fonte di disagio per la mobilità di chiunque o che limitino o impediscano a chiunque la comoda e/o sicura utilizzazione di parti, attrezzature o componenti, ma anche gli ostacoli senso-percettivi, culturali e cognitivi che non permettano a chiunque l'orientamento, la riconoscibilità dei luoghi, la comprensione dei contenuti, la partecipazione alle attività del patrimonio, che costituiscono la "ragion d'essere" del museo.

(Cetorelli & Guido, 2020, p. 22)

Le *Linee Guida* seguono metodi e criteri provenienti dall'Universal Design: noto in Italia come Progettazione Universale (o Design for All in contesto europeo) è stato coniato negli anni '80 dall'architetto statunitense Ronald Lawrence Mace con l'obiettivo di ridefinire la progettazione seguendo sette principi fondamentali. I sette principi del UD (Universal Design) sono stati definiti dal Center for Universal Design, un centro di ricerca interdisciplinare e sperimentale fondato da Mace nel 1989 all'interno della North Carolina State University:

The UD movement was first an architectural movement that worked against the exclusion of people with disabilities, and argued that instead of temporarily accommodating difference, physical structures should be designed with a wide range of citizens in mind, planning for the active involvement of all.

(Dolmage, 2017, p. 115)

Principio 1: Equità di uso (Uso equo)

Il design del progetto deve essere fruibile da chiunque, indipendentemente dal contesto e dagli strumenti che possiede una persona.

Obiettivi: Evitare che si crei un senso di diversità e di isolamento; garantire medesimi standard di sicurezza e di privacy in tutela della persona; estetica gradevole.

Principio 2: Flessibilità (Uso flessibile)

Si devono accogliere diverse tipologie di spettatori, ampliando il pubblico.

Obiettivi: Uso e interazione fluida; libertà di movimento senza discriminare; supporto al pubblico.

Principio 3: Semplicità e scioltezza (Uso semplice ed intuitivo)

Deve esserci naturalezza e comprensione immediata indipendentemente da esperienze e studi pregressi.

Obiettivi: Eliminare l'eccesso di informazioni non fondamentali; linguaggio semplice e universale; informazioni ordinate.

Principio 4: Chiarezza sensoriale (Percettibilità delle informazioni)

Devono essere comunicate in modo efficace le informazioni anche tramite l'ambiente e le condizioni che lo caratterizzano, a prescindere dalle capacità fisiche e sensoriali del fruitore.

Obiettivi: Comunicazione di concetti coinvolgendo diversi canali sensoriali senza creare una gerarchia tra di essi; massimizzare il contrasto tra supporto e contenuto aumentandone la leggibilità; creare una distinzione tra le componenti migliorandone l'individuazione; garantire la possibilità di utilizzare tecnologie assertive.

Principio 5: Prevenire l'errore (Tolleranza all'errore)

Il progetto deve essere concepito e realizzato limitando elementi di pericolo o eventuali conseguenze negative.

Obiettivi: Collocare gli elementi presenti in modo sicuro; inserire sistemi di allarme; Prevedere caratteristiche che mettano in salvo dall'insuccesso.

Principio 6: Comfort (Contenimento dello sforzo fisico)

Comfort e servizi accessibili che rendano l'esperienza efficiente.

Obiettivi: Garantire comodità ed ergonomia per la postura; limitare la ripetizione di movimenti continui; evitare l'affaticamento muscolare e sforzi di lunga durata.

Principio 7: Spazio ed ergonomia (Misure e spazi per l'avvicinamento e l'uso)

Garantire spazi di misure adeguate per il movimento e l'interazione indipendentemente dalla tipologia di mobilità.

Obiettivi: Garantire la visione complessiva degli elementi, a prescindere dall'altezza dell'utente; assicurare la raggiungibilità degli elementi per una fruizione comoda; comfort prensile per l'impugnatura e la manipolazione; adeguato spazio di manovra per l'uso di ausili. (Ministero per i Beni e le Attività Culturali, 2018b, Allegato 2, p. 11)

L'UD con la sua applicazione risulta essere l'approccio dove l'accessibilità non viene trattato come un servizio aggiuntivo, come qualcosa che viene considerato in quanto necessario ma marginale: la progettazione che segue i 7 principi proposti dall'Universal Design vede uno spettro esteso ed eterogeneo di utenti dove la totalità di essi può fruire senza che vengano fatte modifiche per integrare i servizi mancanti.

Questo cambio di paradigma da adattamenti a posteriori a progettazione universale ha il fine di rendere qualitativamente migliore per i visitatori un dato contesto:

L'accessibilità si occupa in prevalenza di persone con disabilità e delle barriere che queste incontrano durante la visita, ma sarebbe auspicabile che le barriere stesse venissero affrontate soprattutto lavorando sul piano organizzativo e di gestione. [...] Le barriere che limitano la partecipazione a persone con disabilità di tipo sensoriale, cognitivo e fisico sono fra le più invalicabili e necessitano di saperi, esperienze e professionalità specifiche capaci di rinnovare l'offerta attuale. Allo stesso modo però circoscrivere l'accessibilità a questa sola tipologia di interventi risulta discutibile non soltanto rispetto ad un'indagine che deve farsi sicuramente più complessa - si pensi alle barriere economiche, linguistiche o culturali, solo per citarne alcune - ma soprattutto perchè rischia di risultare limitata rispetto alla corretta percezione delle disabilità e della stessa accessibilità [...]. (Ciaccheri, 2024, pp. 34-36)

Probabilmente, cercare di racchiudere sotto ad un'unica categoria l'accessibilità potrebbe limitare, o peggio, creare delle gerarchie, invece che risultare l'approccio vincente; essere consapevoli ed istruiti sulla terminologia può già essere un aiuto che limita errori e incomprensioni - anche se è inevitabile incappare in situazioni di equivoci in quanto l'evoluzione della lingua e delle categorie mutano con maggiore velocità grazie ad internet.

Nella pubblicazione online da parte del MiBAC (attuale MiC) delle *Linee Guida per la redazione del Piano di eliminazione delle barriere architettoniche (2018)*, documento già trattato nelle pagine precedenti, è stata fatta una distinzione in 4 allegati:

Allegato 1: P.E.B.A. Un piano strategico per l'accessibilità nei musei, complessi monumentali, aree e parchi archeologici; è il documento principale dove viene indicata la metodologia, scandendo le fasi operative.

Allegato 2: Fruizione e accessibilità: profili giuridici e strumenti di attuazione; all'interno dell'allegato 2 viene evidenziato come l'accessibilità sia un diritto fondamentale e quali sono le leggi nazionali ed europee che tutelano giuridicamente

Allegato 3: Glossario; Il glossario è stato realizzato con il fine di poter avere una base terminologica comune.

Allegato 4: Checklist da progetto “A.D. Arte”; è la scheda di rilevazione compilata dal R.A. come già visto in precedenza.

L'allegato 3, noto come Glossario, è stato proprio realizzato con il fine di evitare incomprensioni all'interno della realtà museale. I termini che vengono analizzati sono i principali e più comuni, come i termini “accessibilità”, “disabilità” e “universal design”.

L'aspetto interessante delle definizioni, oltre alle definizioni stesse, è che vengano indicate anche Leggi, Decreti Ministeriali, Decreti del Presidente della Repubblica e Decreti Legislativi. Perché inserirli all'interno del glossario? L'inserimento di questi per chiudere la definizione terminologica ha il fine di dare un indirizzo e una sicurezza giuridica: nel momento in cui viene indicata anche una fonte legislativa viene eliminato il margine di interpretazione e si viene orientati a parametri oggettivi.

1.1 La cultura come diritto di tutti: lotta alla discriminazione

Garantire l'accessibilità fisica, cognitiva, sociale ed economica in contesti culturali è una sfida iniziata nel 1948 grazie alla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani: i dolori provocati dalla seconda guerra mondiale crearono lo scenario perfetto dove poter ricostruire una società priva di discriminazioni, dove i cittadini potessero avere dignità a prescindere dalla condizione fisica o sociale; scritta a New York e adottata a Parigi il 10 dicembre 1948 da oltre 40 stati membri delle Nazioni Unite la UDHR (Dichiarazione Universale dei Diritti Umani) ha creato un'occasione di risveglio. Anche per quanto riguarda il contesto museale e la possibilità di vivere questo ambiente è stata spezzata una lancia a favore: parliamo dell'Articolo 27 dove viene decretato che l'arte non può essere vista come qualcosa distante e per pochi, ma che deve essere vissuta e partecipata da chiunque ne voglia fare esperienza.

Articolo 27

- 1. Ogni individuo ha diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità, di godere delle arti e di partecipare al progresso scientifico ed ai suoi benefici.*
- 2. Ogni individuo ha diritto alla protezione degli interessi morali e materiali derivanti da ogni produzione scientifica, letteraria e artistica di cui egli sia autore. (Organizzazione delle Nazioni Unite, 1948, Art. 27)*

L'UDHR ha trovato applicazione cinquant'anni fa in Italia con la Legge n. 118 del 1971: questa è stata la prima Legge a sancire il diritto all'istruzione per minori con disabilità nelle classi comuni e a definire e riconoscere le barriere architettoniche non solo come un ostacolo fisico, ma come un ostacolo al sapere.

Art. 27 (Barriere architettoniche e trasporti pubblici)

Per facilitare la vita di relazione dei mutilati e invalidi civili gli edifici pubblici o aperti al pubblico [...] dovranno essere costruiti in conformità alla circolare del Ministero dei lavori pubblici del 15 giugno 1968 riguardante la eliminazione delle barriere architettoniche anche apportando le possibili e conformi varianti agli edifici appaltati o già costruiti [...]; i servizi di trasporti pubblici [...] dovranno essere accessibili [...]; in tutti i luoghi dove si svolgono pubbliche

manifestazioni o spettacoli, che saranno in futuro edificati, dovra' essere previsto e riservato uno spazio agli invalidi in carrozzella [...].

(Legge 118/1971, Art. 27)

Le sfide sono ancora presenti e uno degli obiettivi è eliminare il pensiero che la cultura sia un privilegio di pochi e non un diritto universale.

È grazie alla Legge quadro n. 104 del 1992 che avvengono cambiamenti significativi nei confronti delle persone con disabilità: grazie a tale legge la disabilità viene collocata all'interno della dimensione sociale garantendo l'accessibilità ai luoghi della cultura: la discriminazione non è nella patologia della persona, ma all'interno del contesto che la esclude. Nella Legge 104, costituita da 44 articoli, sono individuabili dei punti cardine che continuano ad essere fondamentali. È possibile differenziare gli articoli individuati seguendo una distinzione tipologica: l'articolo 1 insieme all'articolo 3 sono definibili come principi generali, dove viene data una puntuale definizione giuridica che esplica il perchè esiste questa legge e chi sono i soggetti destinatari.

Art. 1. Finalita'

1. La Repubblica:

a) garantisce il pieno rispetto della dignita' umana e i diritti di liberta' e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella societa';

b) previene e rimuove le condizioni invalidanti che impediscono lo sviluppo della persona umana, il raggiungimento della massima autonomia possibile e la partecipazione della persona handicappata alla vita della collettività, nonché la realizzazione dei diritti civili, politici e patrimoniali;

(Legge 104/1992, Art. 1, comma 1, lett. a) e b))

Art. 3. Soggetti aventi diritto

1. E' persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che e' causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione.

(Legge 104/1992, Art. 3, comma 1)

La seconda sezione, che possiamo individuare all'interno della Legge 104, riguarda il diritto alla partecipazione ad attività sociali e culturali (Art. 23), promuovendone l'integrazione anche attraverso il diritto al trasporto (Art. 26): immaginare di poter aderire attivamente ad un evento indica implicitamente anche la possibilità di potersi recare in autonomia al luogo designato, o semplicemente di potersi muovere nel territorio.

Art. 23. Rimozione di ostacoli per l'esercizio di attività sportive, turistiche e ricreative

[...] 2. Le regioni e i comuni, i consorzi di comuni ed il Comitato olimpico nazionale italiano (CONI) realizzano, in conformita' alle disposizioni vigenti in materia di eliminazione delle barriere architettoniche, ciascuno per gli impianti di propria competenza, l'accessibilita' e la fruibilita' delle strutture sportive e dei connessi servizi da parte delle persone handicappate.

(Legge 104/1992, Art. 23, comma 2)

Art. 26. Mobilita' e trasporti collettivi

1. Le regioni disciplinano le modalita' con le quali i comuni dispongono gli interventi per consentire alle persone handicappate la possibilita' di muoversi liberamente sul territorio, usufruendo, alle stesse condizioni degli altri cittadini, dei servizi di trasporto collettivo appositamente adattati o di servizi alternativi.

2. I comuni assicurano, nell'ambito delle proprie ordinarie risorse di bilancio, modalita' di trasporto individuali per le persone handicappate non in grado di servirsi dei mezzi pubblici. (Legge 104/1992, Art. 26, commi 1-2)

L'ultima sezione individuabile riguarda l'accessibilità fisica con l'eliminazione delle barriere (Art. 24) e, se necessaria, la prevenzione all'esclusione di soggetti disabili tramite l'accesso alle informazioni e alla comunicazione (Art. 25). L'articolo 24 impone rigide regole che vanno a tutelare i soggetti considerati fragili e la loro possibilità di accedere ad un luogo della cultura: questo diritto sottolinea come l'accessibilità venga considerata come un requisito primario all'interno di tutti gli edifici aperti al pubblico – includendo anche tutte le realtà che possono essere gallerie private che ricevono finanziamenti pubblici – includendo non solo barriere

quali anche un singolo gradino, ma anche quella serie di sistemi che facilitano l'orientamento ai disabili sensoriali.

Per quanto riguarda l'articolo 25 invece possiamo vederlo come l'articolo che ci permette di comprendere cosa contiene davvero un museo in quanto viene trattata la fruizione ampliata, la comprensione e la partecipazione in realtà museali.

Art. 24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche

1. Tutte le opere edilizie riguardanti edifici pubblici e privati aperti al pubblico che sono suscettibili di limitare l'accessibilita' e la visitabilita' [...] sono eseguite in conformita' alle disposizioni di cui alla legge 30 marzo 1971, n. 118 [...].

2. Per gli edifici pubblici e privati aperti al pubblico soggetti ai vincoli [...] qualora le autorizzazioni [...] non possano venire concesse, per il mancato rilascio del nulla osta da parte delle autorità competenti alla tutela del vincolo, la conformita' alle norme vigenti in materia di accessibilita' e di superamento delle barriere architettoniche puo' essere realizzata con opere provvisorie [...] nei limiti della compatibilita' suggerita dai vincoli stessi.

(Legge 104/1992, Art. 24, commi 1-2)

Art. 25. Accesso alla informazione e alla comunicazione

1. Il Ministro delle poste e delle telecomunicazioni contribuisce alla realizzazione di progetti [...] volti a favorire l'accesso all'informazione radiotelevisiva e alla telefonia [...].

2. All'atto di rinnovo o in occasione di modifiche delle convenzioni per la concessione di servizi radiotelevisivi o telefonici sono previste iniziative atte a favorire la ricezione da parte di persone con handicap sensoriali di programmi di informazione, culturali e di svago e la diffusione di decodificatori.

(Legge 104/1992, Art. 25, commi 1-2)

È la legge n. 67 del primo marzo 2006 – *Misure per la tutela giudiziaria delle persone con disabilità vittime di discriminazioni* – a permettere di fare causa ad enti pubblici e privati nel caso in cui non venissero rispettate quanto detto dalla legge 104: questa legge viene in supporto ai cittadini aventi disabilità essendo l'accessibilità un obbligo

legale. L'articolo 2 della suddetta dà una descrizione e una definizione di discriminazione, creando un distinguo tra discriminazione diretta ed indiretta:

Art. 2 (Nozione di discriminazione)

1. Il principio di parità di trattamento comporta che non può essere praticata alcuna discriminazione in pregiudizio delle persone con disabilità.

2. Si ha discriminazione diretta quando, per motivi connessi alla disabilità, una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata una persona non disabile in situazione analoga.

3. Si ha discriminazione indiretta quando una disposizione, un criterio, una prassi, un atto, un patto o un comportamento apparentemente neutri mettono una persona con disabilità in una posizione di svantaggio rispetto ad altre persone. (Legge 67/2006, Art. 2, commi 1–3)

Si può parlare, quindi, di discriminazione diretta nel momento in cui una persona disabile riceve un trattamento differente rispetto ad una persona non disabile; la discriminazione indiretta invece avviene quando, pur non sembrando essere una circostanza discriminante, in realtà pone il soggetto in una condizione sfavorevole, come potrebbe essere il caso di un visitatore non udente che, visionando un video all'inizio di una mostra o all'interno di un contesto museale, non abbia la possibilità di comprendere il contenuto multimediale perché non presenti sottotitoli o trascrizioni. L'articolo 3 – *Tutela giurisdizionale* – va in supporto a coloro che vogliono presentare ricorso al tribunale civile, permettendo al cittadino di ricorrere per vie legali all'eliminazione di una pratica discriminante: attraverso l'articolo 3 il giudice ordinario può decretare se realmente non siano state rispettate le leggi e richiedere l'eliminazione o le modifiche per eliminare eventuali ostacoli.

Per concludere il paragrafo *La cultura come diritto di tutti: lotta alla discriminazione* è fondamentale citare la Legge n. 18 del 3 marzo 2009: si tratta della *Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità* ed è stata firmata in New York, presso la sede dell'ONU, il 30 marzo 2007 - interessante sottolineare come l'Italia assieme ad altri 81 stati abbiano firmato il primo giorno di apertura, mentre gli Stati Uniti la firmarono solo nel 2009.

La Convenzione è stato il primo tassello in un trattato internazionale ad essere scritto e redatto in collaborazione con persone disabili, creando una legge fatta in

collaborazione con chi vive quotidianamente discriminazioni, conquistando lo status non di persone da assistere ma di veri collaboratori. Grazie a questa sinergia tra le parti è stato possibile redigere l'articolo 30 (nel nostro caso l'articolo più interessante) dove viene rivendicato il diritto di sviluppare e poter realizzare il *potenziale creativo* ed intellettuale.

Art. 30 Partecipazione alla vita culturale e ricreativa, agli svaghi ed allo sport

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità a prendere parte su base di uguaglianza con gli altri alla vita culturale e adottano tutte le misure adeguate a garantire che le persone con disabilità:

(a) abbiano accesso ai prodotti culturali in formati accessibili;

(b) abbiano accesso a programmi televisivi, film, spettacoli teatrali e altre attività culturali, in formati accessibili;

(c) abbiano accesso a luoghi di attività culturali, come teatri, musei, cinema, biblioteche e servizi turistici, e, per quanto possibile, abbiano accesso a monumenti e siti importanti per la cultura nazionale.

2. Gli Stati Parti adottano misure adeguate a consentire alle persone con disabilità di sviluppare e realizzare il loro potenziale creativo, artistico e intellettuale [...].

3. Gli Stati Parti adottano tutte le misure adeguate, in conformità al diritto internazionale, a garantire che le norme che tutelano i diritti di proprietà intellettuale [...].

4. Le persone con disabilità hanno il diritto, su base di uguaglianza con gli altri, al riconoscimento ed al sostegno della loro specifica identità culturale e linguistica, ivi comprese la lingua dei segni e la cultura dei sordi.

5. Al fine di consentire alle persone con disabilità di partecipare su base di uguaglianza con gli altri alle attività ricreative, agli svaghi e allo sport, gli Stati Parti adottano misure adeguate a:

[...] (c) garantire che le persone con disabilità abbiano accesso a luoghi che ospitano attività sportive, ricreative e turistiche; [...]

(Organizzazione delle Nazioni Unite, 2009, Art. 30)

1.2 In che mondo viviamo? Etica nazionale e internazionale

Il riconoscimento del diritto all'accessibilità culturale trova dimora negli Articoli 3 e 9 della Costituzione Italiana, difendendo l'uguaglianza e la promozione alla cultura.

Art. 3.

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana [...].

(Repubblica Italiana, 1948, Art. 3)

Una barriera architettonica, fisica o sensoriale, è un ostacolo che limita la possibilità di fruizione all'interno di un contesto museale o espositivo, ed è lo Stato stesso ad avere l'obbligo di eliminare elementi che possono creare un divario tra i cittadini. Tutelare il paesaggio e il patrimonio artistico ne comporta anche il suo utilizzo dal più vasto spettro di beneficiari, permettendo lo sviluppo intellettuale – e non solo – del cittadino: “*Art. 9. La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione. Tutela l'ambiente, la biodiversità e gli ecosistemi, anche nell'interesse delle future generazioni [...]*” (Repubblica Italiana, 1948, Art. 9). Il museo non può più essere solo un contenitore della cultura, ma ne deve essere il divulgatore, il promotore della nostra storia: tutelato ma inaccessibile è anticonstituzionale. In contesto Europeo, in seguito all'Articolo 27 della UDHR del 1948, sono stati di fondamentale importanza la Carta di Nizza del 2000 e la Convenzione di Faro del 2005. La Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea - nonché documento Costituzionale dell'Unione Europea - , redatta dal Parlamento Europeo, è stata proclamata a Nizza il 7 dicembre del 2000 ma divenne legge il primo dicembre 2009 grazie al Trattato di Lisbona, acquisendo così il medesimo valore di un trattato europeo. La Carta di Nizza si sviluppa partendo da sei valori considerati fondamentali che servono a dare struttura ai 54 articoli che la compongono.

Dignità, libertà, uguaglianza, solidarietà, cittadinanza e giustizia sono lo scheletro che rendono tangibili i diritti del cittadino: è sotto alla voce *uguaglianza* – composta da sette articoli – che troviamo il passaggio fondamentale che vede il cittadino con disabilità da assistito a membro attivo e fondamentale della nostra società, da valorizzare e non da marginalizzare.

Articolo 21 Non discriminazione

1. È vietata qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali.
(Unione Europea, 2000, Art. 21, comma 1)

La partecipazione alla vita sociale in quanto cittadini attivi all'interno della comunità viene sottolineata in quanto diritto degli abitanti europei, tutelandone i diritti e l'autonomia: *“Articolo 26. Inserimento dei disabili. L'Unione riconosce e rispetta il diritto dei disabili di beneficiare di misure intese a garantirne l'autonomia, l'inserimento sociale e professionale e la partecipazione alla vita della comunità”* (Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea, 2000, Art. 26).

È grazie alla Convenzione di Faro che la tutela del patrimonio artistico è stata messa in relazione alla tutela dei diritti dei cittadini: il patrimonio è uno strumento avente valore sociale per la comunità, indipendentemente da eventuali disabilità o meno viene dichiarato il diritto di dover vivere l'eredità in quanto fonte di identità sociale. Il patrimonio culturale deve essere visto e vissuto come elemento di unione, e non di divisione: è così che il 27 ottobre del 2005 il Consiglio d'Europa ha presentato a Faro (Portogallo) la *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società*, indicando già nel titolo l'accostamento tra l'eredità culturale e società; questo legame tra le parti denota come i cittadini non debbano essere elemento passivo della storia ma parte integrante dell'eredità.

Il 27 febbraio del 2013 l'Italia decise di firmare la Convenzione, ma questa venne ratificata con la Legge n.133 del primo ottobre 2020, sancendo ufficialmente il legame indissolubile tra patrimonio artistico e identità del fruitore:

Articolo 1 - Obiettivi della Convenzione

Le Parti della presente Convenzione convengono nel:

- a. riconoscere che il diritto all’eredità culturale è inerente al diritto a partecipare alla vita culturale, così come definito nella Dichiarazione universale dei diritti dell’uomo;*
- b. riconoscere una responsabilità individuale e collettiva nei confronti dell’eredità culturale;*
- c. sottolineare che la conservazione dell’eredità culturale, ed il suo uso sostenibile, hanno come obiettivo lo sviluppo umano e la qualità della vita;*
- d. prendere le misure necessarie per applicare le disposizioni di questa Convenzione riguardo:*
 - al ruolo dell’eredità culturale nella costruzione di una società pacifica e democratica, nei processi di sviluppo sostenibile e nella promozione della diversità culturale;*
 - a una maggiore sinergia di competenze fra tutti gli attori pubblici, istituzionali e privati coinvolti. (Convenzione di Faro, 2005, Art. 1)*

1.3 L'accessibilità come requisito di parità

Come abbiamo visto nei paragrafi precedenti la lotta alla discriminazione ha una storia lunga, non sempre lineare ma ben presente in Italia: una conferma di questa lotta alla valorizzazione e alla tutela la possiamo trovare nell'*Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* del 10 maggio 2001 dove sono stati dati ed indicati specifici criteri per i musei italiani. In seguito, più precisamente il 22 gennaio 2004, è stato emanato il Decreto Legislativo n. 42, meglio noto come il *Codice dei beni culturali e del paesaggio* dove viene data una definizione di tutela e valorizzazione indicando che questi *"[...] concorrono a preservare la memoria della comunità nazionale e del suo territorio e a promuovere lo sviluppo della cultura"* (Repubblica Italiana [D.Lgs. 42/2004], Art. 1, comma 2). Sono gli articoli 3 e 6 a trattare specificatamente tutela (art. 3) e valorizzazione (art. 6) dichiarando come la tutela sia applicata ed importante per essere fruibile al pubblico, e come la valorizzazione sia una condizione imprescindibile, in particolare ponendo attenzione a persone con disabilità.

Il bene culturale viene individuato per essere tutelato garantendo così che venga conservato appropriatamente e che il pubblico lo possa apprezzare, diventando esso stesso elemento della collettività. La tutela così diventa il mezzo, mentre la valorizzazione il fine:

Articolo 3

Tutela del patrimonio culturale

1. La tutela consiste nell'esercizio delle funzioni e nella disciplina delle attività dirette, sulla base di un'adeguata attività conoscitiva, ad individuare i beni costituenti il patrimonio culturale ed a garantirne la protezione e la conservazione per fini di pubblica fruizione.

(D.Lgs. 42/2004, Art. 3, comma 1).

L'articolo 6 esplica chiaramente come la conservazione sia strettamente legata al valore sociale che può e deve essere accessibile ai cittadini, sottolineando il ruolo attivo che possono avere le persone con disabilità all'interno della nostra società, eliminando elementi discriminatori.

Articolo 6

Valorizzazione del patrimonio culturale

1. La valorizzazione consiste nell'esercizio delle funzioni e nella disciplina delle attività dirette a promuovere la conoscenza del patrimonio culturale e ad assicurare le migliori condizioni di utilizzazione e fruizione pubblica del patrimonio stesso, anche da parte delle persone diversamente abili, al fine di promuovere lo sviluppo della cultura . Essa comprende anche la promozione ed il sostegno degli interventi di conservazione del patrimonio culturale.

(D.Lgs. 42/2004, Art. 6, comma 1)

Possiamo trovare un incentivo alla partecipazione culturale e alla rimozione di barriere economiche nel Decreto Ministeriale n. 239 del 20 aprile 2006, il quale stabilisce nel comma 3 dell'articolo 1 l'omaggio in ingresso *"i) ai cittadini dell'Unione europea portatori di handicap e ad un loro familiare o ad altro accompagnatore che dimostri la propria appartenenza a servizi di assistenza socio-sanitaria"* (Repubblica Italiana, D.M. 20 aprile 2006, n. 239, Art. 1, comma 3, lett. i)).

Questo provvedimento riconosce come l'accessibilità non sia solo una questione che tenga lo spazio fisico all'interno di una istituzione, ma come siano anche presenti delle barriere economiche che possono determinare la partecipazione ai luoghi della cultura.

Parlare di barriere economiche significa riferirsi sia ai costi reali, sia a quelli percepiti. È chiaro che per una persona con disabilità il valore assegnato all'esperienza di visita sarà differente se questa presuppone uno scambio equo fra costi e benefici o meno: pagare un biglietto a costo pieno per un museo inaccessibile è un controsenso [...]. (Ciaccheri, 2024, p.112)

Il passaggio da teoria a pratica avviene con il Decreto Ministeriale del 28 marzo 2008, meglio noto come *Linee guida per il superamento delle barriere architettoniche nei luoghi di interesse culturale* emanate dall'allora MiBAC: risulta essere di fondamentale importanza in quanto vengono affrontate le sfide inerenti all'accessibilità mantenendo la tutela stessa del bene culturale; l'obiettivo è riuscire a garantire un'esperienza in autonomia all'interno dei luoghi di interesse culturale

mantenendo e preservando la struttura stessa, ponendo l'accessibilità sensoriale in primo piano.

Questi presupposti sono stati confermati dal Decreto Ministeriale n. 113 del 21 febbraio 2018 dove l'accessibilità è stata inserita tra i *Livelli Uniformi di Qualità (LUQ)*, diventando da buona pratica a elemento obbligatorio: per l'accreditamento nel Sistema Museale Nazionale – sistema nato da questo Decreto – è fondamentale risultare idonei ai livelli di qualità.

1.4 Strumenti operativi per garantire la fruizione

L'introduzione della Legge n. 41 del 28 febbraio 1986 – meglio nota come Legge Finanziaria per il 1986 – incarna uno dei primi punti di riferimento nella legge italiana in tema di accessibilità, introducendo l'obbligo di redigere i PEBA da parte di enti pubblici; questo tema viene trattato in particolare all'interno dell'articolo 32, comma 21, con il fine di garantire accessibilità e fruibilità da parte di persone con disabilità. L'articolo mette in risalto la necessità, da parte di enti pubblici, di essere predisposti sin dalla pianificazione di mezzi e strumenti che possano rendere fruibile al più ampio spettro di visitatori la possibilità di vivere i luoghi della cultura.

Art 32, comma 21

21. Per gli edifici pubblici già esistenti non ancora adeguati alle prescrizioni del decreto [...], dovranno essere adottati da parte delle Amministrazioni competenti piani di eliminazione delle barriere architettoniche entro un anno dalla entrata in vigore della presente legge. (Repubblica Italiana, Legge 41/1986, Art. 32, comma 21)

La Legge n.41 è stata poi specificata ulteriormente per il contesto culturale nelle *Linee guida per la redazione del Piano di Eliminazione delle Barriere Architettoniche (P.E.B.A.) e introduzione del Responsabile per l'Accessibilità (R.A.)* del 25 luglio 2018, di cui abbiamo già parlato approfonditamente nelle pagine precedenti. In entrambe le leggi viene trattata la segnaletica come elemento di accessibilità sensoriale, diventando da semplice cartello a guida sensoriale: la segnaletica smette di essere strumento solo percepibile alla vista diventando elemento fisico che permette autonomia al visitatore.

1.5 L'era digitale: il futuro con la tecnologia

Oggi sarebbe sbagliato pensare alle barriere solo declinate allo spazio fisico tangibile senza considerare la dimensione virtuale in cui tutti noi ormai viviamo. Le persone aventi patologie che colpiscono il canale visivo spesso si trovano in difficoltà approcciandosi al sito web di un museo, trovandosi in una situazione discriminante ancora prima di recarsi in loco.

In questa direzione si è mosso il Parlamento Europeo con la Direttiva UE 2016/2102, dando indicazione agli enti pubblici (coinvolgendo anche la sfera museale) che il concetto di “[...] *accessibilità dovrebbe essere inteso come principi e tecniche da rispettare nella progettazione, nella costruzione, nella manutenzione e nell'aggiornamento di siti internet e di applicazioni mobili per rendere il loro contenuto più accessibile agli utenti, in particolare alle persone con disabilità*” (Direttiva UE 2016/2102, cons. 2).

In Italia è stato possibile applicare questa direttiva attraverso la Legge n. 163 del 25 ottobre 2017; nel 2019 è stata pubblicata una direttiva europea intitolata *European Accessibility Act* (Direttiva 2019/882) differenziandosi rispetto alla precedente del 2016 poiché questa coinvolge anche il settore privato andando a standardizzare i prodotti a livello europeo. Per noi risulta interessante perché possono essere utilizzati ausili tecnologici quali TOTEM informativi integrati di tastiere tattili e uscita audio, così da poter includere un maggiore pubblico. Inoltre gli EAA hanno creato l'obbligo di rendere accessibili anche gli ebook (libri digitali) creando cataloghi delle mostre e materiali editoriali leggibili.

In conclusione non si può non parlare dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, adottata dall'Assemblea Generale dell'ONU il 25 settembre 2015: l'agenda è composta da 17 obiettivi - in precedenza erano chiamati *Obiettivi del Millennio* - volti a non mettere in secondo piano nessuno toccando ambiti fondamentali per una società migliore.

Per il museo ciò si traduce negli Obiettivi n. 10 (*Ridurre le disuguaglianze*) e n.11 (*Rendere le città inclusive e sostenibili*) dove viene riconosciuto il ruolo indispensabile della cultura per uno sviluppo consapevole.

Definito il quadro normativo che garantisce il diritto all'accesso ai visitatori disabili è il momento di indagare e capire come avvengono queste esperienze nel concreto.

Nel prossimo capitolo analizzeremo come la percezione estetica possa prescindere dal canale visivo: l'analisi sviluppata finora ha evidenziato come l'inclusione sia un elemento cardine nella dimensione museale; delineare l'evoluzione storica mette in luce il diritto alla partecipazione a differenti attività di natura culturale. L'inclusione non è solo un obiettivo ideale, ma un elemento cardine della gestione museale odierna.

Il sistema museale per poter tutelare il diritto di essere un luogo aperto a tutti necessita di un apparato normativo che possa riconoscere la cultura come un bene fruibile a livello universale. Terminando con l'apparato legislativo è necessario ora concentrarsi sulla sfera riguardante la fenomenologia dell'esperienza: come viene percepita e vissuta l'esperienza artistica quando il canale visivo è limitato o assente? Nel secondo capitolo verrà affrontata come la percezione estetica nei fruitori non vedenti ed ipovedenti sia un modo differente di conoscere la realtà, come la mente sia capace di costruire immagini mentali attraverso i sensi che eludono la vista.

Capitolo 2 - Fenomenologia della percezione ed estetica: la mente oltre il visibile

Il presente capitolo si propone di indagare le radici fenomenologiche ed estetiche del primato della vista, ripercorrendo l'evoluzione storica che, nel corso dei secoli, ha progressivamente relegato il tatto ai margini dell'esperienza artistica; l'obiettivo è delineare la ricostruzione evolutiva di un paradigma filosofico radicato all'interno del quale il corpo e la sua materialità sono stati a lungo interpretati come un limite per l'intelletto, anziché come veicoli di conoscenza. Il percorso partirà dalla gerarchia sensoriale platonica, archetipo che ha profondamente condizionato il pensiero occidentale istituendo una netta scissione tra "sensi nobili" – legati alla distanza e alla contemplazione ideale – e "sensi servili", schiacciati dalla prossimità fisica. Questa svalutazione corporea troverà una propria codificazione geometrica nel dualismo cartesiano tra *res cogitans* e *res extensa*; una prima frattura si aprirà soltanto con le prime provocatorie aperture empiriste dell'Illuminismo, di cui Denis Diderot si farà portavoce interrogandosi sulla percezione dei ciechi. Se con Immanuel Kant il giudizio estetico si strutturerà in forma sistematica escludendo la tattilità immediata dalla pura contemplazione della forma, sarà poi Georg Wilhelm Friedrich Hegel a ribadire fermamente il primato assoluto dell'occhio. Una prima fondamentale inversione di rotta si deve invece a Johann Gottfried Herder, la cui rivalutazione del tatto aprirà la strada alle successive riflessioni dello scultore Adolf von Hildebrand e dello storico dell'arte Alois Riegl, ai quali si deve l'introduzione della celebre polarità tra visione ottica e percezione aptica. A questo dibattito si intersecherà la lezione di Rudolf Arnheim, il quale, integrando le scoperte della psicologia della forma (*Gestalt*), dimostrerà come la percezione non sia un mero atto ricettivo, ma un processo cognitivo e strutturale dinamico. Sarà tuttavia la fenomenologia di Maurice Merleau-Ponty a sancire il definitivo superamento del dualismo cartesiano, riconducendo la percezione alla carne del mondo e offrendo una solida base teorica alle critiche contemporanee dell'architetto Juhani Pallasmaa e dell'antropologo David Le Breton contro l'egemonia oculocentrica. Il presente capitolo troverà, infine, il proprio compimento sul piano applicativo attraverso il concetto di democratizzazione dell'arte teorizzato, e concretamente tradotto in prassi museale, dal Professore Aldo Grassini.

2.1 I primi passi: Platone

Il tema dell'estetica, in particolare in assenza della vista, deve essere affrontato partendo dal presupposto che da circa 24 secoli siamo figli di una filosofia occidentale che ha incoronato la vista come senso supremo dell'intelletto. Platone identifica ed associa l'esperienza artistica alla vista, relegando il tatto a senso servile. Per il filosofo ateniese la gerarchia spirituale dei sensi era molto chiara, ed è stata esplicitata all'interno del *Timeo*. Questa classificazione non è casuale: riflette la sua concezione dell'universo in relazione all'anima; il corpo, connesso con il cosmo, possiede 5 sensi categorizzati in base al principio della distanza (vista ed udito) e della vicinanza (tatto, olfatto e gusto).

Definito come il senso più grande donato dagli Dei, la vista agisce tramite la distanza che intercorre tra l'occhio e l'oggetto, evitando ogni interazione tra le parti creando una circostanza di pura contemplazione. La predilezione per questa distanza non riguarda solo la sfera estetica, ma ha radici ontologiche; sostiene che la verità abbia origine nell'idea (*eidos*), e che questa possa essere colta solo tramite l'occhio della mente. Dà vita alla teoria secondo la quale la vista sia il senso prediletto per simulare l'intelletto, evitando che avvenga un'interazione fisica tra corpo e materia. La supremazia della vista viene descritta all'interno del *Timeo* – dialogo elaborato da Platone nel 360 a.C. dove viene teorizzata la creazione dell'uomo – affermando che gli sia stata donata per poter vedere i movimenti degli astri, e per riprodurli nei nostri pensieri:

[...] La vista, a mio parere, è divenuta per noi causa di grandissima utilità, perché nessuno di questi discorsi, che diciamo intorno all'universo, sarebbe stato detto, se non avessimo veduto né gli astri, né il sole, né il cielo. [...] Di qui abbiamo acquistato [b] il genere della filosofia, della quale non venne nessun bene maggiore, né mai verrà, al genere mortale, come dono largito dagli dei. Io dico che questo è il più grande beneficio degli occhi: e tutti gli altri che sono minori, a che scopo celebrarli? E se chi non è filosofo si lamentasse d'esserne privo per la cecità, si lamenterebbe a torto.

(Platone, 360 a.C./2009, 47a-b, p. 27)

Platone afferma che l'intelligenza è possibile solo grazie alla vista, interpretandolo come il senso che ci ha permesso di guardare le stelle: la filosofia è il bene più grande per l'uomo, e questa esiste solo grazie al dono fatto dagli Dei, escludendo chi non può vedere. La frase finale indica una presa di posizione nei confronti degli esclusi, dichiarando che per il non vedere può essere un problema solo se non permette di osservare gli astri per dedicarsi alla filosofia.

Essendo consci della sua posizione è facile dedurre come sia presente un pregiudizio oculocentrico – termine utilizzato soprattutto in campo filosofico per descrivere la supremazia della vista – creando una sovrapposizione tra disabilità sensoriale e deficit intellettivo, dato che questa “mancanza” non permette di vivere l'armonia del cosmo, negando l'accesso al *logos*. La vista viene indicata come necessità per la filosofia e, nel dialogo del *Timeo*, viene descritta una gerarchia dei sensi in base all'esperienza e alle necessità umane.

Accanto alla vista, Platone elogia l'udito per la sua importanza nell'ascesa dell'anima: la vista rimane il senso prediletto, ma indica anche l'importante ruolo del poter sentire; il poter sentire dà l'opportunità di educare l'anima tramite i suoni armonici. Descrive come vista ed udito abbiano la stessa origine, e come condividano il fine di dare armonia alla persona.

Secondo il filosofo ateniese, c'è un legame tra i movimenti dell'anima e i movimenti che caratterizzano il suono in quanto armonia, evidenziando come l'orecchio serva a udirla; la nobiltà dei sensi viene decretata anche seguendo una logica educativa, quindi quanto questi siano utili per l'anima della persona. La parola, che è appunto possibile percepire tramite l'udito, ha funzione di ordinare i pensieri diventando veicolo della ragione; il ritmo di questi pensieri influenza il nostro essere interiore. Per Platone la musica è uno strumento per diventare persone migliori, eliminando una visione ludica di essa.

La vista e l'udito sono elementi complementari, identificati come necessari per raggiungere uno stato superiore per l'intelletto umano: la vista restituisce dati visibili ed esterni dell'universo, mentre l'udito genera armonia interiore ordinando il disordine dell'anima.

[...] [I]l suono è l'urto trasmesso attraverso le orecchie [...] che comincia dalla testa e finisce alla sede del fegato, è l'udito: e il movimento veloce è suono

acuto, e quello più tardo, più grave, e quello uniforme, eguale e dolce, e il contrario [c] aspro, e il molto, grande, e il contrario, piccolo.

(Platone, 360 a.C./2009, 67 b-c, p. 44)

Se per i sensi della vista e dell'udito, secondo l'autore, sono riconducibili a delle forme geometriche precise – per quanto riguarda l'udito non sono interpretabili come solidi ma come un urto dell'aria tra spazio circostante e orecchio – per il tatto questi sono spigoli che feriscono il corpo nella sua interezza di superficie: gli spigoli non sono interpretati come elementi che elevano l'anima, non sono riconducibili ad un senso armonico dettato da una razionalità geometrica. Avere un contatto diretto con i solidi – elementi che caratterizzano il mondo tangibile – non significa comprenderli nella loro essenza spirituale, escludendo il tatto dai sensi che permettono la percezione estetica. L'udito rientra nella lettura nobile dell'uomo in quanto caratterizzato da proporzioni che generano sequenze numeriche ed armoniche; queste generano ritmi circolari e regolari colti dall'intelletto e dall'anima. La vista, invece, è capace di cogliere forme geometriche perfette. All'interno del *dialogo* viene descritto come tutti gli elementi naturali siano associabili a solidi geometrici.

Il tatto necessita di un contatto diretto tra corpo ed elemento, venendo visto dal filosofo come un atto non riconducibile ad un solo organo, ma come proprietà diffusa: “[...] la sostanza [76a] carnea [...] quella che ora ora è detta pelle. E questa per l'umidità che sta intorno al cervello, movendosi verso se stessa e crescendo in giro, avvolse tutt'intorno la testa” (Platone, 360 a.C./2009, 76 d, pp. 51-52).

Interessante come nel *Timeo* non si parli mai direttamente del senso del tatto – perché considerato non nobile – ma della pelle: quest'organo viene utilizzato come contenitore legato al dolore che questo può provare in quanto esposto, come se fosse un mero coperchio.

Anche l'olfatto non corrisponde ad un mezzo per la comprensione filosofica: assieme al gusto sono strumenti biologici primordiali legati al corpo mortale, aventi il fine di sopravvivenza; questa posizione è nuovamente dettata dalla mancanza di forma nella sfera olfattiva “[i]n quanto poi all'azione delle narici non vi sono specie. Perché tutto quello degli odori è un genere imperfetto, e nessun elemento è così proporzionato da avere un odore [...]” (Platone, 360a.C./2009, 66d, p. 44).

La mancanza di forma, e di terminologia, permette di dividere quanto respiriamo in sole due categorie, ovvero odori piacevoli e odori dolorosi. Questa condizione è

dettata dall'oculocentrismo che porta alla mancanza di riconducibilità visiva della sostanza stessa.

La genesi degli odori per il filosofo avviene nel momento in cui ci sono delle trasformazioni come evaporazione o condensazione, indicando un mutamento che rende la sostanza malleabile e, di conseguenza, non eterna e non vera.

Come per l'olfatto, anche il gusto viene legato alla sfera terrena della sopravvivenza e della servilità. Viene data un'analisi di natura meccanica e chimica per definire il percorso tra lingua e cuore: vede il senso del gusto come elemento per la sopravvivenza del cuore, creando una distinzione tra le tipologie di sensazioni che esso può restituire al corpo in base all'attrito che si genera tra particelle e lingua. Anche in questo caso comporta una mancanza di elevazione di tipo estetico poiché *"[...] è necessario tutto ciò che entra per dar nutrimento al corpo, ma il fiume delle parole che scorre fuori per il servizio dell'intelligenza è il più bello e il più buono di tutti i fiumi"* (Platone, 360 a.C./2009, 75d-e, pp. 51).

La rigida gerarchia data da Platone ha influenzato il modo di vivere i nostri sensi rispetto alla sfera artistica ed intellettuale, creando un ostacolo alle teorie percettive successive. Stabilendo confini sensoriali sono stati elevati vista ed udito come unici mediatori per l'intelletto: così l'arte è stata decretata come esperienza possibile solo tramite la distanza.

2.2 Il dualismo: René Descartes

Se per Platone la vista primeggia sopra gli altri sensi per un'interpretazione dettata dalla riconducibilità delle forme con cui interagiamo tramite la vista a solidi platonici – stabilendo l'ordine di tipo universale in legame all'iperuranio – è grazie al filosofo seicentesco francese René Descartes (1596 - 1650), meglio noto come Cartesio, che l'oculocentrismo viene legato alla perfezione matematica del cosmo. In questo caso non parliamo di visione ed estetica in quanto contemplazione della bellezza del creato, ma di visione in quanto senso meccanico che esalta l'anima, in grado di riportare il visibile a una geometria perfetta.

Per il fondatore della filosofia moderna la vista è il mezzo che permette la comprensione per la mente e per lo spirito della sfera tangibile in chiave matematica. *La Diottrica*, opera scientifica pubblicata nel 1637 all'interno del *Discorso sul metodo*, è una delle fonti principali per capire come la vista sia un meccanismo ottico complesso, dove ogni componente è fondamentale per permettere l'esperienza sensibile. *Il Discorso* è composto da un'introduzione e tre trattati di natura scientifica: *La Diottrica*, *Le Meteore* e *La Geometria*.

Il Discorso sul metodo è un'opera che si configura con molteplici finalità, individuabili in un'autobiografia intellettuale e come manifesto della filosofia moderna; Cartesio non si limita alla sola divulgazione di metodi rigorosi, ma crea una sinergia di teorie scientifiche/biologiche con quanto governato da dio e dall'anima. Il filosofo indica la morale provvisoria come strumento per l'agire umano, svincolando la contemplazione a mezzo per il dominio razionale sul mondo naturale.

All'interno di questo progetto, dove viene descritta minuziosamente l'egemonia della ragione, si analizza scientificamente e meccanicamente come avviene il processo visivo. Si può indagare la natura se si è capaci di analizzare le dinamiche meccaniche che la compongono, includendo anche il corpo in cui viviamo.

Il primo elemento che permette all'occhio di poter comprendere quanto ci circonda è la luce: questa – che viene analizzata come un urto istantaneo – è formata da minuscole particelle che, entra in contatto con la cornea, passando poi attraverso il cristallino arrivando fino al nervo ottico; è qui che avviene l'individuazione e comprensione di quanto vediamo. Le componenti che costituiscono l'occhio vengono paragonate ad una camera oscura, dove la pupilla è paragonabile al foro da cui entra la luce, mentre la retina ha la funzione di schermo ricevente della proiezione;

l'immagine che si crea all'interno del nostro occhio, secondo Descartes, è capovolta e di dimensione inferiore creando una correlazione tra il funzionamento biologico dell'occhio allo strumento camera oscura. In seguito alla creazione dell'immagine all'interno dell'organo essa viene trasmessa attraverso il nervo ottico alla ghiandola pineale, ovvero il luogo dove quanto vediamo diventa nutrimento per l'intelletto, nonché sede dell'anima.

Con Cartesio la vista viene confermata come senso superiore, poiché capace di trasformare uno stimolo luminoso in una rappresentazione comprensibile dal nostro intelletto. Tuttavia viene esposto un curioso paradosso: per presentare e spiegare le dinamiche meccaniche che la caratterizzano, il filosofo francese espone l'esempio di un uomo non vedente che per esplorare il contesto a lui circostante ricorre all'utilizzo di due bastoni; questi vengono paragonati alla luce che permette di vedere il mondo. Il cieco si relaziona con lo spazio imbattendosi fisicamente con gli oggetti ed è tramite i due bastoni che comprende le distanze e le misure, così come l'occhio è in grado di vedere grazie a raggi luminosi che permettono la percezione visiva. Cartesio per spiegare il funzionamento dell'occhio ricorre al tatto, dando una descrizione che lega i due sensi portandoci a "toccare con la luce" la nostra quotidianità.

2.3 Il cieco come filosofo: Denis Diderot

La venuta dell'illuminismo nel XVIII ha dato la possibilità di cambiare le carte in tavola: la concezione razionalista dell'occhio come camera oscura viene sostituita dall'indagine che permette all'esperienza sensibile di plasmare la conoscenza; questo cambio di traiettoria con slancio empirista non vuole più analizzare i fenomeni in quanto sistema matematico perfetto, ma cominciano ad essere oggetto di analisi le sensazioni umane, analizzando cosa prova una persona una volta privato di uno dei sensi. Da questa nuova prospettiva vengono alla luce nuovi interrogativi, creando il contesto dove si inserisce Denis Diderot (1713 - 1784).

In questo paragrafo dedicato ad uno dei padri del lume il punto di partenza è indubbiamente la *Lettera sui ciechi ad uso di coloro che vedono* (1749); se nella Diottrica Cartesio analizza il non vedente come strumento per chiarire il funzionamento meccanico della vista, con Diderot viene esaltato il cieco in quanto essere umano capace delle medesime facoltà intellettuali di una persona vedente. All'interno del testo è possibile individuare diversi soggetti che rendono il dialogo tra il filosofo e la *Signora* (figura fittizia secondo l'opera *Settecento riformatore* di Franco Venturi) un'opera di estrema importanza per una nuova dignità di questi soggetti: il primo che incontriamo è il cieco di Puiseux (nato cieco), passando poi per il matematico Nicholas Saunderson (divenuto cieco a causa del vaiolo), concludendo con il ragazzo di Cheselden (nato cieco a causa della cataratta, recuperò la vista grazie ad un intervento); queste tre figure vengono analizzate da Diderot per dimostrare la possibilità di svincolare la conoscenza dalla vista. Il cieco di Puiseux viene descritto in quanto una figura capace di ricordare dalle esperienze pregresse: dopo aver descritto le abitudini, come il vivere in autonomia di notte mentre la sua famiglia dorme, viene posta una domanda riguardante a come si può creare un'immagine di qualcosa che non ha visto.

Prima questione: in che modo un cieco nato si forma idee di figura? Credo che i movimenti del suo corpo, l'esistenza successiva della sua mano in luoghi diversi, la sensazione ininterrotta di un corpo che gli passa tra le dita, gli diano la nozione di direzione. Se lascia scivolare le sue dita lungo un filo ben teso, ottiene l'idea di una linea retta; se invece segue la curvatura di un filo lento, ottiene quella di una linea curva. Più in generale, grazie alle ripetute

esperienze tattili, ha il ricordo delle sensazioni avvertite in punti diversi: è quindi in grado di combinare queste sensazioni o punti, formando delle figure.
(Diderot, 1749/2016, p. 35)

Ed è proprio da qui che si inizia ad indagare quali sono le capacità di queste persone, descrivendo alla *Signora* come la sua memoria elabora delle forme unendo i punti che la formano in una geometria caratterizzata dal movimento delle sue dita che scorrono sopra di essa. La forma è contraddistinta da sensazioni tattili immagazzinate nel corso della sua vita.

L'analisi passa dalla forma in quanto geometria a colore in quanto elemento caratterizzante: qui fa notare come per un non vedente non esiste una distinzione tra forma e colore, evidenziando come il modo di immaginare una forma per un vedente sia assai diversa dall'immaginazione del non vedente; il cieco ricorderà la forma in un modo puro, non condizionato da dettagli superflui e possibili errori, mentre il vedente sarà eternamente condizionato dal colore.

Grazie a questa nuova interpretazione Diderot eleva la mancanza della vista come vantaggio per un pensiero puro, spostandosi dal pensiero che questa differenza possa esser un deficit per la persona. Passando da una visione astratta a una ricerca comunicativa tangibile viene messo in luce come sia necessaria una comunicazione tattile per evitare che

[...] restano in uno stato di imbecillità. Potrebbero forse acquisire delle idee, se solo ci si facesse intendere da loro sin dall'infanzia, in un modo fisso, determinato, costante e uniforme; in breve, se si tracciassero sulle loro mani gli stessi caratteri che noi tracciamo sulla carta, e se questi segni venissero usati sempre con lo stesso significato. (Diderot, 1749/2016, p. 41)

Anche la sfera artistica – anche se sarebbe meglio parlare di estetica del rilievo – trova il suo posto, in particolare descrivendo come le emozioni vengano amplificate quando si tocca una scultura: per il cieco la scultura non è qualcosa di distante da poter ammirare solo con l'occhio, ma diventa quasi un'esperienza carnale dove ogni distanza viene eliminata – secondo Platone si tratterebbe solo di contaminazione – concludendo che

[...] un popolo di ciechi potrebbe avere degli scultori, e trarre dalle statue lo stesso nostro vantaggio: quello di perpetuare il ricordo delle belle azioni, e delle persone care. Non dubito che l'emozione che quei ciechi proverebbero nel toccare le statue sarebbe molto più viva di quella che proviamo noi vedendole. (Diderot, 1749/2016, p. 61)

È questa capacità di sentire i volumi, le tensioni muscolari e la temperatura della materia che la compone a rendere viva la scultura, eliminando la mediazione della luce.

Un discorso analogo può essere fatto anche con la pittura: introduce questa diversa tematica raccontando del matematico Saunderson, in particolare perché egli *vedeva con la pelle* in quanto dotato di una sensibilità sopraffine; Diderot sostiene inoltre che queste capacità si possono sviluppare senza necessariamente essere privati della vista, giungendo alla conclusione che il tatto può essere veicolo per la comprensione artistica - senza che esso sia caratterizzato dall'immediatezza che contraddistingue la vista - tramite un'analisi di punti in successione che restituiscono l'immagine.

Afferma, in particolare nel caso specifico di Saunderson, che *"[e]siste dunque una pittura per ciechi: quella alla quale la loro stessa pelle può fungere da tela"* (Diderot, 1749/2016, p. 63) dove questa sensibilità potrebbe il matematico a riconoscere l'amico specifico dal solo tratto disegnato sulla sua mano.

Tra le domande gnoseologiche poste Diderot cita l'interrogativo posto da Molyneux a Locke inerente alla capacità che potrebbe sviluppare un cieco dalla nascita se dovesse recuperare la vista, in particolare se sarebbe capace di riconoscere degli oggetti solo tramite lo sguardo; il quesito porta a delle conclusioni che evidenziano come non ci sia un legame concreto tra percezione visiva e quella tattile in quanto l'associazione di una data figura ad una sensazione fisica è prodotto di un apprendimento esperienziale.

Anche nella comprensione di un'opera d'arte il tatto viene elogiato come strumento della verità; in questo caso Diderot parla del ragazzo di Cheselden, narrando la perplessità del giovane davanti ad una tela siccome l'occhio percepisce la tridimensionalità della tela, ma questo viene smentito dal tatto che evidenzia la bidimensionalità del supporto. È indubbia la confusione generata dai sensi dato il disaccordo e *"[...] chiese, allora, quale fosse il senso che lo ingannava, se la vista oppure il tatto"* (Diderot, 1749/2016, p. 85).

Diderot è il primo grande filosofo della modernità ad rivendicare l'autonomia e l'indipendenza del tatto, e questo è dovuto anche dal fatto che è il tatto ad assicurarci l'esistenza delle persone e degli oggetti – basti pensare al celebre episodio del dubbio di San Tommaso Apostolo.

L'attenzione data dal filosofo alla sfera aptica non si conclude nella *Lettera*, ma venne ripreso successivamente nel testo *I Salons* del 1767. All'interno del testo viene data una distinzione netta tra gli aspetti che caratterizzano la pittura e la scultura: la prima viene convenzionalmente percepita dall'occhio che, però, può trarre in inganno la nostra mente tramite l'illusione; nel caso della scultura, invece, che viene erroneamente fruita solo mediante la vista, viene letta come un'arte vera, realizzata per il tatto. Con queste affermazioni Diderot trasla l'attenzione dal potere della pura visibilità alla concretezza del tatto, aprendo nuove strade che attraversano i secoli successivi verso la centralità del corpo come strumento conoscitivo.

La fenomenologia del Novecento è stata preceduta dal pensiero estetico - kantiano ed hegeliano - dove la distanza contemplativa dell'occhio è stata privilegiata rispetto alla vicinanza che contraddistingue il tatto, è a cavallo tra il XIX e XX secolo che avviene la liberazione della vicinanza. Grazie a figure come Adolf Von Hildebrand e Alois Riegl, la sfera aptica trova il posto che le era stato negato, teorizzando come la percezione a distanza possa essere vicina e materica. In questo terreno favorevole si inserisce lo storico dell'arte tedesco Rudolf Arnheim, che scardina la percezione tattile dall'idea che la mano non sia in grado di pensare ad una forma intellettuale. La riscoperta tra mente e superficie sostenuta da Marcel Merleau-Ponty, tra *Il visibile e l'invisibile* (Merleau-Ponty, 1964), avviene grazie al nuovo uso del corpo come luogo d'incontro tra persona e mondo.

2.4 Elogio alla distanza: Kant ed Hegel

Nonostante la visione illuminista del filosofo francese Diderot, è sempre stata presente una forte componente platonica all'interno del dibattito estetico europeo, dove l'oculocentrismo ha influenzato la nostra comprensione dell'arte. Nel già citato *Timeo* Platone getta le fondamenta per una lunga tradizione dove l'anima viene elevata, mentre il corpo appartiene alla sfera sensibile. La distinzione netta tra soggetto ed oggetto ha alimentato un'estetica della distanza dettata dalla gerarchia dei sensi di natura platonica: come già detto nel paragrafo dedicato a Platone, la vista non viene interpretata solo in quanto senso, ma essa diventa un organo che permette l'accesso all'iperuranio e alla conoscenza intellettuale.

Il pensiero di Immanuel Kant (1724 - 1804) si inserisce all'interno di questa visione, distinguendo, tuttavia, il *bello* dal *piacevole* nella *Critica del Giudizio* (1790): quello che ci interessa è la persistenza - nonostante i due millenni che separano i due filosofi - riguardo ad una gerarchia sensoriale dove il tatto continua ad essere legato ad uno spettro puramente materico, diventando strumento per il riconoscimento del *piacevole*; quest'ultimo viene allontanato dalla possibilità di essere mezzo per la fruizione del *bello* e, di conseguenza, escluso dal giudizio estetico contemplativo della forma.

Spostando l'attenzione dall'estetica ad un piano conoscitivo risulta essere interessante la parte prima (*Didattica Antropologica*) del trattato *Antropologia dal punto di vista pragmatico* (1798). Il fine di questa sezione dell'opera risiede nella "[...] osservazione empirica dell'uomo studiato in rapporto con le finalità pratiche [...] della vita" (Kant, 1798/1921, p. IV); rispetto alla *Critica del Giudizio* nell'*Antropologia* risulta essere evidente come la classificazione dei cinque sensi sia di retaggio platonico, nonostante siano presenti nuove caratteristiche che hanno portato a quest'ordine di *finalità pratiche*: la prima distinzione che viene fatta è tra i sensi oggettivi e soggettivi, dove il tatto viene collocato nella prima categoria, e descritto – seguito dall'udito e dalla vista – come mezzo per la comprensione *immediata* della forma esterna dell'oggetto. "Senza questo senso noi non potremmo formarci alcun concetto della forma dei corpi; alla sua percezione devono quindi essere riferiti da principio gli altri due sensi della prima classe, perchè si produca la conoscenza empirica" (Kant, 1798/1921, p. 42): Kant ammette il primato del tatto come senso immediato, distinguendosi dall'udito e dalla vista poichè questi vengono categorizzati

come percezioni mediate dalla distanza. Tuttavia, nonostante questo, rimane confinato come pura necessità corporea, e non come mezzo per raggiungere la contemplazione della forma svincolata dalla materia.

Il rapporto tra materia e la percezione sensibile di quanto ci circonda è stato indagato in modo sistematico anche dal filosofo tedesco G.W.F. Hegel (1770-1831). Data la vastità dei suoi scritti, verranno analizzati i testi più rilevanti per la gerarchia dei sensi in rapporto con l'arte.

In merito alle *Lezioni di Estetica* (opera postuma pubblicata nel 1835) ci concentreremo sul primo volume – considerato di carattere generale – dove è possibile comprendere come per Hegel l'arte sia un prodotto dello spirito, e come *“[...] l'opera d'arte sta nel mezzo tra la sensibilità immediata e il pensiero ideale”* (Hegel, 1835/1978, pp. 54-55). Essendo l'arte in una condizione intermedia tra tangibile e non si sostiene che essa possa essere percepita sensibilmente solo mediante la vista e l'udito, escludendo nuovamente il tatto, il gusto e l'olfatto; continua ad essere sostenuta la tesi secondo la quale gli ultimi sensi citati

“[...] hanno da fare con la materialità come tale e con le sue qualità immediatamente sensibili, [...] il tatto con il caldo, il freddo, la levigatezza ecc. Per tale motivo, questi sensi non possono avere a che fare con gli oggetti dell'arte che devono mantenersi nella loro reale autonomia e non permettono un rapporto soltanto sensibile. (Hegel, 1835/1978, p. 55)

Mentre i sensi considerati capaci di comprendere l'arte sono in grado di arrivare allo spirito, *“[...] il senso del tatto sembra legato più al desiderio che all'intelligenza”* (Nardelli, 2024, p. 56). La conferma di questa distinzione e categorizzazione dei sensi da parte di Hegel la possiamo trovare all'interno dell'*Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio* (ed. 1830, trad B. Croce), in particolare nel paragrafo 358: in questo passaggio viene evidenziato come il tatto sia intrinsecamente legato alla sfera meccanica, permettendogli la percezione *“[...] della gravità, della coesione, e del suo cambiamento”* (Hegel, 1830/1963, p. 325); il tatto viene nuovamente escluso dalla possibilità di essere utilizzato come mezzo per la comprensione dell'arte, poiché visto come limitato ed inadeguato per la sua natura fisica e distante dalla sfera immaginativa dell'idealità.

2.5 La mano che “vede”: Herder, Von Hildebrand e Riegl

È a cavallo tra il XIX e il XX secolo che la rigida distinzione tra i sensi viene superata mettendo in luce una rivalutazione della percezione tattile. Con Hegel viene data una distinzione tra *plastico* e *plasticità*, concetti che in ambito hegeliano vedono il primo legato ad una sfera quasi immobile e statica di una bellezza ideale finita, come quella di una statua greca; la plasticità invece è densa di una forza dinamica, in continua trasformazione, avente capacità di mutare nel tempo. Per quanto concerne la dimensione plastica, in particolare l'arte scultorea, Hegel la vede come qualcosa che non possiede una propria interiorità, legando il tatto ad un limite della scultura in quanto involucro vuoto: per Hegel il limite della scultura è dato dalla sua mancata capacità di cogliere l'interiorità, muovendosi nella spazialità del corpo. Come evidenziato da Nardelli (2024) la plastica hegeliana ferma l'oggetto in una sfera statica astratta, catturando un istante che va ad escludere la vitalità ed il divenire dell'opera. Nonostante questi “limiti” e categorizzazioni date nelle *Lezioni di Estetica*, era già stato attuato un cambio di prospettiva grazie al filosofo tedesco J.G. Herder (1744 - 1803), dove la plasticità non era interpretata come concetto limite per la natura della sua materia, ma come una dinamica che travolge l'anima dello spettatore. Il pensiero herderiano – analizzato in particolare nell'opera *Plastica. Alcune osservazioni su forma e figure dal sogno fecondo di Pigmalione* (1778) – identifica alle tre sfere sensoriali le corrispettive forme d'arte, legando la pittura alla vista, la scultura al tatto e la musica all'udito, affermando che queste coppie siano dettate da una predisposizione naturale. In questo cambio di rotta è fondamentale ricordare che, oltre ad essere stato promosso il primato della vista rispetto agli altri sensi, è la pittura stessa ad essere considerata come l'arte privilegiata, ponendo la scultura in una condizione subordinata rispetto ad essa:

Herder si chiede infatti su quale tra i cinque sensi sia possibile fondare una teoria del bello, teoria che a suo avviso coincide con la teoria delle belle forme. La polemica di Herder è rivolta dunque all'oculocentrismo della teoria estetica: fino a quel momento, per fondare la teoria delle belle forme ci si sarebbe infatti concentrati sulla vista [...]. (Nardelli, 2024, p. 54)

Dare una nuova autonomia alla scultura, svincolandosi da paragoni rispetto l'arte pittorica, dà una nuova dignità al senso relegato in secondo piano. Il rapporto tra mano, occhio e opera è un "filo rosso" ricorrente negli scritti del filosofo italiano Andrea Pinotti (1967). Di particolare interesse il saggio *Guardare o toccare? Un'incertezza herderiana* del 2009, dove l'autore svolge un'analisi riguardante l'immagine tattile. Con questo concetto si intende delineare una specifica modalità percettiva, dove l'immagine diventa esperienza aptica; l'occhio è capace di acquistare una materialità dove la distanza contemplativa viene eliminata. Pinotti rilegge quanto teorizzato da Herder prendendolo in analisi non solo come una personaggio di passaggio dell'estetica moderna, ma come una componente fondamentale: Pinotti sottolinea come "[...] Herder sembra ben disposto a risarcire il tatto per il ben scarso riconoscimento di cui aveva fino ad allora goduto nella teoria dell'arte" (Pinotti, 2009, p. 180), confermando in seguito che la vista, quando si tratta di arte scultorea, non può reggere il confronto con il tatto in quanto "

[...] l'occhio la distrugge, la mano la fa nascere (nel momento in cui lo scultore la crea) e rinascere (quando il fruitore la sente – secondo quell'accezione del fühlen e del Gefühl che, prima di designare il sentimento in generale, si identificava con il toccare, il sentire tattile; ed è in questa accezione che Herder lo impiega nella Plastica). (Pinotti, 2009, p. 181)

Quando osserviamo un'opera scultorea il nostro occhio la esplora passando da un punto all'altro seguendo un'ordine, dando al senso della visione un'impronta aptica. Grazie ad Herder è stato possibile dare una nuova voce al tatto, dando vita ad un rinascimento dove questo senso ha acquisito maggiore importanza; un contributo fondamentale è stato dato dallo scultore tedesco Adolf Von Hildebrand (1847 - 1921) dove, in *Il problema della forma nell'arte figurativa* (1893), da una lettura complementare - in forma tecnica - rispetto a quanto teorizzato da Herder, riprendendo le tesi dello storico e teorico dell'arte Konrad Fiedler (1841-1895). Chiara è la distinzione tra la percezione di un'immagine data da una *visione ravvicinata (nahbild)* o *visione da lontano (fernbild)*, dove l'occhio compie movimenti diversi per la lettura del soggetto/oggetto rappresentato. In questo scenario è doveroso ricordare la nascita del concetto di psicologia della *gestalt*, "[...] secondo cui nell'apprensione del mondo esterno non cogliamo semplici somme di stimoli, ma

forme, cioè totalità irriducibili alle somme delle parti. La forma è perciò intesa come una struttura di invarianza costante [...] (Vercellone et al., 2003, p.165), ovvero la nostra capacità di percepire e organizzare delle date figure con logica, che prese oggettivamente non sarebbero comprensibili. Se pensiamo al momento in cui esploriamo una scultura tattilmente è la gestalt a unire le singole componenti che abbiamo toccato, restituendoci un'immagine mentale complessiva.

La distinzione tra visione ravvicinata e da lontano, come accennato in precedenza, aiuta a dare autonomie differenti a livello percettivo: quando tra noi e l'opera intercorre una distanza che ci permette di vedere il prodotto artistico nel complessivo, riusciamo in un solo sguardo a comprenderne la forma; al contrario, quando siamo ad una distanza ridotta, il nostro occhio non è capace di cogliere il contenuto in un solo sguardo, così da dover compiere movimenti analoghi a quanto farebbe la mano. Questo movimento, simile ad un tocco, è dettato da un'esplorazione che non può permettere all'occhio di rimanere immobile – come invece sarebbe possibile in una visione a distanza – esplorando la superficie, venendo poi sintetizzato nella nostra mente. Nella lettura di Pinotti (2009), Vischer e Von Hildebrand vengono presi come i due autori che hanno permesso un cambio di paradigma, integrando la psicofisiologia negli studi estetico artistici; con questi autori emergono due tipologie di visione che caratterizzano il nostro rapporto con l'arte, ovvero:

[...] uno propriamente ottico, correlato alla visione a distanza, al colpo d'occhio unitario e all'immagine lontana; uno tattile, motorio, fatto di perlustrazioni successive, correlato alla visione ravvicinata e all'immagine vicina. Il toccare con mano dunque scompare, e domina ormai il campo quel palpare con gli occhi che aveva già fatto capolino nella Plastica herderiana. (Pinotti, 2009, p.185)

Come affermato da Sciolla in *Studiare l'arte* (2010) il dibattito sullo stile. La capacità di sintesi mentale, in grado di unire delle percezioni frammentarie da elementi singoli in una totalità, viene indagata negli scritti dello storico dell'arte austriaco Alois Riegl (1858-1905) che, assieme a Gottfried Semper (1803-1879), *"[...] ne ricercano le cause costitutive e genetiche"* (Sciolla, 2010, p. 79) nello spettro della puravisibilità. Il contributo di Riegl risulta essere fondamentale in quanto definisce e introduce

scientificamente il termine aptico, andando a superare la genericità del termine tatto: se Von Hildebrand può essere considerato uno dei primi teorici ad analizzare la correlazione e parentela tra il movimento dell'occhio e mano, è grazie a Riegl che l'aptico acquista una propria autonomia rapportandolo con la volontà dello spirito (*kunstwollen*) di una determinata epoca. Questo valore viene descritto nell'opera *Industria artistica tardoromana* (1901) dove, come evidenziato da Pinotti (2009), è lo stesso autore a riconoscere ambiguità terminologica nell'utilizzo di tattile, preferendo adottare il neologismo aptico (*haptisch*) nelle ricerche inerenti alla sensorialità. La distinzione tra arte ottica e arte tattile viene data portando come esempio l'arte egizia e l'arte barocca, evidenziando come la prima abbia intrinsecamente valori e certezze tattili dettate da contorni netti che garantiscono una dimensione concreta dell'oggetto rappresentato; nell'arte barocca questi contorni vengono meno, non c'è più la solidità di prima divenendo i soggetti evanescenti, vivendo di illusione ottica.

La separazione tra ottico e aptico delinea pari dignità gnoseologica tra le modalità percettive, superando una classificazione non più necessaria; questi diventano entrambi strumenti complementari per accedere alla conoscenza, indipendentemente dalla certezza materiale data o meno dalla vicinanza fisica. L'atto di *toccare con lo sguardo* rivela come non sia più necessaria la concezione contemplativa della visione, inaugurando una stagione dove la ricerca fenomenologica scardina la forma e la percezione dell'arte.

2.6 Dalla psicologia della forma alla fenomenologia della percezione: Arnheim e Merleau-Ponty

Se con Riegl viene affermata una solidità dei contorni, elogiando una certezza materiale che coinvolge l'attività mentale, è con la psicologia della *gestalt* di Rudolf Arnheim (1904-2007) che avviene un'analisi della logica interna che caratterizza l'opera d'arte: la percezione viene indagata in quanto operazione cognitiva, dove essa “[...] *non è una forma inferiore di conoscenza, ma la condizione dello stesso pensiero: il percepire consiste infatti nella formazione di «concetti percettivi» (pattern)*” (Vercellone et. al., 2003, p. 265).

Nell'opera del 1954 *Arte e percezione visiva* emerge come la fenomenologia della forma sia contraddistinta da un legame che vede collaborare percezione e intelletto, negando l'esistenza di una distinzione tra un concetto intellettuale e un'immagine sensoriale; questa negazione porta alla luce come il legame tra le due sia una condizione del pensiero. Arnheim afferma che la nostra mente nel momento della percezione non sta registrando dei dati (o pattern) in modo isolato: la mente non lavora per compartimenti stagni ma schematizzando e organizzando le informazioni ricevute con un dato senso logico (Vercellone et al, 2003). Come affermato da Giovanni Matteucci bisogna ricordare che “[...] *Arnheim elabora una psicologia generale a contatto dell'arte anziché applicare all'arte una teoria psicologica*” (Matteucci, 2005, p. 25), dove l'arte è da considerare come uno spettro che l'osservatore è capace di comprendere non solo nella sua exteriorità, ma nel movimento e nella dinamica che la costituiscono. La capacità di cui parliamo di lavorare in sinergia elimina definitivamente la gerarchia che vedeva il tatto come uno strumento puramente fisico, portando ad un livello paritario gli organi di senso: “[l']*immagine tattile d'una superficie, d'una sagoma, d'un angolo dovrà essere composta nel cervello allo stesso modo di come l'immagine visiva deve essere prodotta dal cervello sommando un gran numero di stimolazioni retiniche*” (Arnheim, 1954/2019, p. 145).

Secondo lo storico tedesco esiste una distinzione tra la configurazione (nota come *gestalt*) e la forma: essi sono analizzati in capitoli differenti all'interno di *Arte e percezione visiva* (corrispondenti al secondo e terzo capitolo) dove la configurazione è la rappresentazione esterna di una struttura geometrico spaziale, interpretabile come la facoltà logica del cervello di elaborare informazioni sensoriali, rimandando a

un'immagine mentale o a un'idea generale dell'oggetto, "[...] una configurazione non si percepisce mai come forma di una sola cosa, ma sempre di un genere di cose" (Arnheim, 1954/2019, p.93); per quanto concerne la forma, invece, essa "[...] supera sempre la funzione pratica delle cose trovando nella loro configurazione le qualità visive di rotondità e acutezza, forza e fragilità, armonia e discordia, e in tal modo le legge simbolicamente come immagini della condizione umana" (Arnheim, 1954/2019, p. 93).

Nell'analisi della forma, e di come essa viene percepita ed elaborata, è interessante la fenomenologia – declinata sul piano cognitivo ed esistenziale – elaborata dal filosofo francese Maurice Merleau-Ponty (1908-1961); per secoli ha primeggiato l'idea che la mente fosse un elemento deputato al pensare, e che esso fosse collocato all'interno di un corpo avente funzione di una macchina. Questa distinzione ha creato confini netti tra le parti, confini che vengono meno nella sfera dell'arte poichè essa *"è dunque di per sè un luogo privilegiato della genuina esperienza umana e del pensiero filosofico"* dove *"[l]a visione non è un'operazione del pensiero su una cosa in sè o materiale: piuttosto poichè il mio corpo è sempre insieme vivente e visibile, la visione si fa nelle cose"* (Vercellone et al, 2003, p. 321-322). Il superamento della logica dualista cartesiana (*res cogitans* e *res extensa*), fortemente criticata da Merleau-Ponty in *Fenomenologia della percezione* (1945), vede il corpo in quanto luogo della percezione, non più in quanto contenitore: tale cambiamento comporta una riqualificazione del senso del tatto, dove esso viene elogiato nella totalità del corpo (*leib*). La percezione di un oggetto, nella lettura del filosofo francese, non proviene dal pensiero che abbiamo di esso, ma proviene da come ci relazioniamo con il mondo mediante il nostro corpo. Tra il corpo e l'ambiente circostante non esiste una separazione netta, ma è sempre presente un dialogo naturale che lega le parti.

Il punto di rottura, rispetto a quanto teorizzato in passato, viene magistralmente esplicito da Merleau-Ponty nell'analisi del tatto: questo senso, per molto tempo letto come solo mezzo carnale, viene letto come circuito. È possibile leggere riguardo esso nell'opera – pubblicata postuma – *Il visibile e l'invisibile* (1964) dove, per spiegare il tatto in quanto circuito soggetto-oggetto, utilizza l'esempio della mano che tocca la propria altra mano. In questo gesto la mano che tocca risulta in quanto senziente, mentre la mano toccata è oggetto sensibile: la capacità di percepire ed essere percepito è la peculiarità che contraddistingue il corpo, ed è grazie a questo

dualismo unico di essere simultaneamente soggetto ed oggetto percepito a permetterci di inerire profondamente al mondo (D'Angelo, 2019).

Qui è il concetto stesso di carne (*chair*) a subire dei mutamenti, discostandosi da una lettura che la interpreta in modo anatomico e in quanto limite rispetto all'intelligibile: la *chair* è l'ambiente biologico che rende possibile il dialogo con quanto è al di fuori di noi, è il luogo dove avviene la percezione tra senziente e sensibile. Ed è proprio in questo luogo d'incontro, chiamato da Merleau-Ponty *chiasma*, che si realizza una costante metamorfosi dove le due entità interagiscono divenendo una un elemento dell'altra.

In questo scenario viene analizzata anche l'interazione che avviene tra noi e l'arte, tanto da portare l'autore arriverà a constatare che *"[a] differenza delle scienze esatte, la filosofia e soprattutto l'arte assumono una funzione particolare: non si tratta di esprimere idee già formate, ma di suscitare quelle percezioni da cui soltanto possono scaturire, formandosi, le idee"* (Vercellone et al, 2003, p. 320). L'arte non viene interpretata in quanto rappresentazione di qualcosa o qualcuno, ma essa rappresenta il momento in cui l'oggetto si manifesta a colui che la mette in luce; l'artista funge da mediatore tra noi e quello che si vuole cogliere dandogli una forma concreta, prestando il suo corpo per generare, non copiare quanto già esistente. In quest'ottica lo spazio che intercorre tra osservatore e osservato va a mancare poiché l'artista rende visibile il processo e le logiche più recondite dell'arte. Quanto evidenziato in questo paragrafo mette in risalto il concetto di gestalt – sviluppato da Arnheim – e la fenomenologia artistica di Merleau-Ponty, permettendoci di cogliere diverse sfumature dell'evoluzione del tatto.

2.7 Gli occhi della pelle: Pallasmaa, Le Breton e Grassini

Grazie alla fenomenologia artistica sviluppata da Maurice Merleau-Ponty, è stato possibile aprire nuovi campi d'indagine dove la percezione ha avuto declinazioni diverse. Un esempio molto interessante è quanto scritto e teorizzato dall'architetto finlandese Juhani Pallasmaa (1936), dove analizza l'impoverimento architettonico ed artistico causato dal dominio oculocentrico: in *Gli occhi della pelle* (la cui prima pubblicazione risale al 1996) critica come nella cultura contemporanea, a causa dell'eccessivo uso della vista, siamo diventati ciechi, arrivando a denunciare artisti e architetti di una progettazione realizzata ai fini di essere fotografata. Si parla di appiattimento dell'arte, di una perdita di valori - analogo alla perdita di *aura* in Walter Benjamin - che hanno appiattito edifici e opere, creando un distacco tra soggetto ed oggetto. Siamo nuovamente davanti ad una distanza, a una svalutazione degli altri sensi. Secondo Pallasmaa “[a]ll the senses, including vision, are extensions of the tactile sense; the senses are specialisations of skin tissue, and all sensory experiences are modes of touching and thus related to tactility [...]” (Pallasmaa, 2005, p. 10), affermando che la vista è un tatto a distanza, e che è proprio il tatto ad essere la matrice comune di tutti i sensi. Avviene uno spostamento di baricentro verso una dimensione aptica, con la vista come figlia del tatto, dove è il corpo stesso nella sua interezza a permettere un'esperienza sensoriale.

Nella lettura percettiva proposta dell'architetto finlandese, oltre alla dimensione terrena della percezione, sottolinea l'esistenza di un legame temporale e di tradizioni che vengono trasmesse mediante il tocco “[t]he tactile sense connects us with time and tradition: through impressions of touch we shake the hands of countless generation” (Pallasmaa, 2005, p. 56); parliamo di un retaggio culturale che possiamo cogliere, che possiamo toccare quando la materia è sotto i nostri polpastrelli, sentendo la superficie nella sua interezza. La nostra pelle è capace di percepire la densità, la temperatura, se la superficie è liscia o irregolare, narrando una lettura del mondo che non può essere colta solo guardando.

Per Pallasmaa la percezione tattile permette all'osservatore di vivere l'opera (che sia scultura o architettura), di abitarla nel suo stato unico e naturale, smettendo di avere il limite solo dello sguardo; è molto evocativo, in questo caso, l'esempio descritto all'interno del secondo capitolo di *Gli occhi della pelle*, dove narra le sensazioni avute entrando nel Salk Institute di Louis Kahn (La Jolla, California), e del richiamo

fisico di toccare le pareti – che definisce come *pelle* dell'edificio – in cemento per sentirne la temperatura e la morbidezza (Pallasmaa, 2005).

Con Juhani Pallasmaa viene posta attenzione sul recupero della *pelle* materiale nella progettazione artistica e architettonica, mentre con l'antropologo francese David Le Breton (1953) si analizza una sfera esistenziale del sentire. Nel saggio *// sapore del mondo: un'antropologia dei sensi* (2006) afferma che l'uomo riesce ad entrare in contatto con quanto lo circonda mediante i sensi, dove questi sono modellati a loro volta dalla cultura e dalla storia. Prima del pensiero abbiamo il sentire, ed è grazie a questo complesso meccanismo che l'arte riesce ad emergere e ad essere capita: l'antropologo critica il dualismo cartesiano – e come abbiamo visto non è il primo – condannando la distinzione che vede il corpo come involucro, sottolineando come invece esso sia il portale d'accesso per la comprensione del mondo grazie ai sensi che lo compongono. Le Breton, in quest'ottica incentrata sul corpo, mostra il tatto in quanto senso che non permette la distanza, elevandolo come conferma del presente. In un'epoca dove tutto è visibile ma niente è realmente presente, le sensazioni fisiche percepite mediante la mano creano una connessione con l'esistente.

Le riflessioni che abbiamo avuto modo di indagare trovano una sintesi magistrale con il professore non vedente Aldo Grassini (1940), fondatore e presidente del Museo Tattile Statale Omero (Ancona), nonché autore del libro *Per un'estetica della tattilità. Ma esistono davvero arti visive?* (2015). Grassini mette in discussione l'egemonia dell'occhio per accedere all'arte visiva, ponendosi il dubbio se queste esistano davvero (Grassini, 2015): viene interpretata la tattilità come strumento per godere dell'arte, non solo da parte di non vedenti, ma come modalità accessibile a tutti senza distinzioni

[...] diciamo subito che ai fini della fruizione estetica non può esistere alcuna fruizione esclusiva. Esaminiamo brevemente qual è il rapporto tra il senso e l'intelletto nella fruizione estetica. Di una sensazione si può dire che è piacevole o sgradevole; non si può mai dire che è bella o brutta.

(Grassini, 2015, p. 17)

All'interno del Museo Omero il dogma “*vietato toccare!*” non potrà mai essere applicato, e probabilmente dovrebbe essere un vincolo da eliminare in diversi

contesti museali: il non toccare non è solo una necessità di tipo conservativo, ma è anche dettato da un retaggio culturale che incentiva la distanza per elevazione intellettuale. Come descritto dal professor Grassini nel capitolo *Osservazioni sull'estetica della tattilità*, “[...] qualsiasi esperienza estetica prende le mosse da una fase edonistica caratterizzata dal piacere della sensazione [...]. Ma raramente si pensa al piacere di una sensazione tattile, forse perché il tatto è il senso bandito dagli usi della nostra società [...]” (Grassini, 2015, p. 31) ed è proprio qui che abbiamo un riscontro diretto dell'influenza dei nostri usi e costumi, dove non è possibile concepire l'idea di poter esplorare il mondo mediante il tatto. Invece è uno dei primi sensi che i neonati usano per conoscere quanto li circonda, sviluppando questo senso già all'interno dell'utero.

L'educazione del tatto porta potrebbe permetterci una consapevolezza maggiore sia a livello estetico che a livello immaginativo: permette sfumature che la vista non coglie, una conoscenza dei materiali che non possono essere compresi solo allo sguardo, oltre a creare dei contesti dove il pregiudizio non potrebbe avere un suo posto.

L'approccio tattile può anche associare sensazioni uditive [...]. Ecco un altro effetto che la vista da sola non riesce ad originare. Ho parlato dell'aspetto percettivo, ma esiste anche, non meno importante, l'aspetto affettivo dal quale l'esperienza estetica non può mai prescindere, E qui siamo al confine tra il momento edonistico e quello estetico. (Grassini, 2015, p. 33)

Esiste un linguaggio tattile ampio e ancora troppo poco esplorato che potrebbe allargare la visione artistica, dove è presente un'intimità che la vista non potrebbe mai restituire. Entrambi i sensi ci portano al medesimo obiettivo, ovvero fare esperienza dell'arte, ma lo compiono seguendo tracciati differenti: sarebbe sbagliato provare a farli collaborare?

È lo stesso autore, inoltre, a descrivere le differenze che intercorrono tra vista e tatto: se la prima è identificabile come senso sintetico, dandoci la possibilità di comprendere il soggetto in un istante nella sua interezza, il tatto lavora su piano analitico, necessitando di tempi maggiori per comprenderla unendo i frammenti colti dai polpastrelli; lavorando in porzioni limitate rispetto all'immediatezza dell'occhio, è complesso e faticoso il lavoro di unione delle singole parti. Qui vediamo le abilità del

nostro intelletto di schematizzare le informazioni ricevute creando una mappa mentale, che solo in seguito riuscirà ad “abbellire” con i dettagli. L’esplorazione tattile necessita di più riprese, ripercorrendo molteplici volte la superficie per ricordare quanto si è “visto” in un percorso di “*memoria-astrazione-memoria*” (Grassini, 2015, p.59). In questa analisi ha un ruolo fondamentale la soggettività di colui che la adopera:

Il «piacevole» e il «bello» appartengono a due diverse categorie: il primo alla sfera del piacere edonistico, il secondo a quella del piacere estetico. [...] Il «piacevole» è la reazione immediata dei sensi; il «bello» è il frutto di un’elaborazione dell’intelletto. Il secondo presuppone il primo, ma lo supera e lo trascende. Il piacere edonistico è colto immediatamente dai sensi; il piacere estetico è mediato dalla cultura e dall’educazione per questo ancor più soggettivo. (Grassini, 2015, p.60)

L’autore chiarisce gli aspetti che rendono la vista superiore al tatto, ma spiega anche quali sono le potenzialità di quest’ultimo, mettendo sempre in risalto tutte le criticità che lo rendono un senso che per secoli è stato considerato in svantaggio: le tempistiche più dilatate è sicuramente tra i primi aspetti che descrive, ma è proprio per queste difficoltà che il lavoro di sviluppo dell’immagine mentale deve essere maggiormente elogiato. Una base che accomuna il vedente e il non vedente è la memoria: le esperienze pregresse influenzano fortemente il nostro gusto, magari perché non abbiamo compreso determinati particolari non ci piacerà in futuro un artista; così si determina che

[i]l senso e l’intelletto si fondono nell’esperienza estetica, percezioni e concetti s’intrecciano in un’impressione unitaria che produce un piacere tutto intellettuale ed emozioni e sentimenti scaturiti nella sfera dell’immaginazione. Le percezioni sono come il detonatore che determina l’esplosione: senza detonatore niente esplosione, ma questa è ben altra cosa e scatena una potenza di ben altro livello. (Grassini, 2015, p. 90)

Quanto detto dal professore Grassini è interessante su tutti i fronti, in particolare per la presenza di uno spettro emozionale che rende democratica l’arte: il Museo Omero

non nasce con il solo fine di rendere visibile l'arte ai non vedenti, ma per dare a tutti il diritto di vivere l'arte, trasformando il contatto fisico come mezzo accessibile a tutti.

Capitolo 3 - Pedagogia speciale per non vedenti: la tiflogia

Dopo aver affrontato l'evoluzione di come il tatto sia stato considerato sotto un punto di vista estetico fenomenologico, è ora necessaria l'analisi in ambito didattico pedagogico. L'educazione è alla base di tutto. In questo terzo capitolo si affronta lo sviluppo dell'inclusione scolastica di bambini con disabilità visiva: il primo luogo dove deve esserci inclusione è il contesto scolastico, insegnando a socializzare ed empatizzare con chi ha caratteristiche e capacità fisico-sensoriali divergenti; è il primo luogo in cui il bambino deve imparare a “[...] *correre e a giocare, a fare quelle cose che gli altri ragazzi non hanno bisogno di chi loro le insegni [...]*” (Romagnoli, 1924, p. 9). La parabola scientifica e umana di questo capitolo troverà il suo culmine nell'analisi della figura di Augusto Romagnoli, pioniere della tiflopedagogia italiana. L'esame della sua opera sarà tuttavia preceduto da una necessaria ricostruzione del progresso che ha unito come compagni di banco bambini con caratteristiche diverse, eliminando istituti e classi differenziali. Affinché l'inclusione non resti come mero enunciato teorico, è necessario un solido apparato normativo che ne permetta l'attuazione; in Italia il percorso che ha portato all'integrazione scolastica è stato caratterizzato da una profonda consapevolezza della trasformazione del concetto di cittadinanza. Questo percorso, che ha portato all'abolizione delle classi differenziali nel 1977, non è stato un susseguirsi di leggi, ma un cambiamento di paradigma: la persona cieca non viene più vista come un “malato” chiuso all'interno di una struttura specializzata, passando ad essere un cittadino avente il diritto di vivere alla pari degli altri, anche nel contesto scolastico. Il punto di partenza di questo lungo cammino si individua nella Riforma Gentile del 1923 dove, per la prima volta, lo Stato riconobbe il bambino cieco come un bambino da educare all'interno di istituti speciali, dove si seguiva un programma simile a quelli delle scuole comuni:

Con regio decreto n. 3126 del 31 dicembre 1923 veniva sancito per i sordomuti e i ciechi educabili di ambo i sessi il diritto alla pubblica istruzione. Si poneva così fine, per la prima volta dall'Unità d'Italia, ad una gravissima carenza riconoscendosi al sordomuto e al cieco pieno diritto all'istruzione primaria ed estendendosi per il sordomuto al sedicesimo anno di età il limite per l'obbligo medesimo. (Senato della Repubblica, 1971, p. 1)

Nonostante la Riforma Gentile sia stata la prima a sancire l'obbligo di istruzione per i bambini ciechi, essa aveva ancora una visione profondamente segregante nei confronti di questi: fino a quel momento l'istruzione per non vedenti in Italia era stata delegata a enti religiosi o di beneficenza privata, senza che fosse presente un coordinamento nazionale e di programmi tiflodidattici scientificamente validati. Con la Riforma Gentile del 1923 lo Stato centralizzò l'istruzione di bambini con disabilità sensoriale attraverso la promozione di Istituti Speciali dove, però, i bambini vivevano separati dal resto della società. Questa strutturazione scolastica – pur nei suoi limiti segreganti – trova fondamento su un presupposto scientifico maturato all'inizio del 1800, secondo il quale ogni individuo, nonostante abbia un deficit, possiede un potenziale sviluppo educativo:

Sebbene le prime scuole speciali, come abbiamo visto, sorgano per accogliere bambini e ragazzi con deficit della vista o dell'udito, la nascita della pedagogia speciale viene per convenzione ricondotta agli studi di Jean Marc Itard, colui che per primo ipotizzò l'educabilità di quanti venivano allora chiamati 'idioti'. (Caprino, 2018, p. 27)

Partendo da questo concetto di educabilità fu possibile innestare la Riforma Gentile, trasformando un esperimento clinico in un obbligo da parte dello Stato di educare chi era stato privato di questo diritto. Tuttavia, il modello scolastico sancito dalla Riforma Gentile, pur rappresentando una formula progressista, cominciò a cedere con l'evolversi della sensibilità comune maturata nel secondo dopoguerra: il vero momento che diede vita ad una scuola per tutti si verificò negli anni Settanta, quando l'Italia scelse di abbandonare una visione segregazionale dell'istruzione per un'ottica integrazionista. Il cambiamento che ha portato alla scuola come la conosciamo oggi fu scandito da tappe fondamentali come la Legge n. 118 del 1971 – analizzata nel primo capitolo – fino alla Legge 517 del 1977, che sancì l'integrazione degli alunni con disabilità nelle classi comuni, ponendo le basi per il superamento delle classi differenziali e degli istituti speciali; questo cambiamento non è da leggere come un semplice spostamento di ambiente per l'alunno disabile, ma come una sfida metodologica che ha condotto la tiflogia ad essere uno strumento in contesti educativi condivisi da un gruppo eterogeneo. In questo capitolo vengono analizzate le tappe fondamentali di questa evoluzione, esaminando lo sviluppo metodologico

dei precursori ottocenteschi europei che teorizzarono l'uso dei sensi vicari, soffermandosi poi sulla figura di Augusto Romagnoli, la cui opera ha permesso al bambino cieco di partecipare alla vita scolastica e sociale.

3.1 Girolamo Cardano e Francesco Lana de Terzi: i precursori del Cinquecento e Seicento

Il percorso della tifologia moderna trova un'inaspettata – quanto brillante – anticipazione nel Cinquecento italiano con Gerolamo Cardano (1501 - 1576) nel suo trattato *De Subtilitate* del 1550, dove scardina il pregiudizio sull'educabilità di coloro privi di un senso quale la vista o l'udito. Questa spinta verso nuove soluzioni didattiche non era solo di natura speculativa: egli intuì che il pensiero potesse formarsi indipendentemente da deficit sensoriali, e come il sordo è capace di apprendere mediante la lettura di concetti associando segni grafici senza necessariamente passare per l'udito, così anche il cieco può fare lo stesso ovviando alla vista e utilizzando i sensi vicari. Secondo Cardano, infatti, l'udito e la possibilità di vocalizzare parole non sono requisiti indispensabili per la produzione di idee (Porcari Li Destri & Volterra, 1995, citati in Chiappetta Cajola, 2003); lo studioso paragona il processo conoscitivo del non udente a una forma di fruizione estetica: il soggetto “[...] legge con la ragione, così come si fa in una pittura” (Grimandi, 1960, citato in Chiappetta Cajola, 2003, p. 30), riuscendo a comprendere non solo gli oggetti, ma anche le azioni e le emozioni attraverso una convenzione di segni. Questa analogia con il mondo dell'arte è fondamentale poiché se il pensiero può essere dipinto nei caratteri della scrittura, allora la forma diventa un veicolo intellettuale autonomo. Per Cardano, dunque, la scrittura non è solo un surrogato del parlato, ma un sistema di simboli che può essere percepito attraverso canali alternativi. È proprio partendo da questa convinzione che egli giunge a teorizzare l'incanatura, ovvero l'incisione di caratteri alfabetici su lamine di metallo, permettendo al cieco di sostituire lo sguardo con il gesto e la pressione dello stilo nel solco; in questo modo, Cardano trasforma il supporto materiale in un vero e proprio dispositivo comunicativo, anticipando di secoli il concetto di accessibilità della forma. La visione pionieristica di Cardano trova maturazione tecnica e progettuale nel secolo successivo: fu la cultura barocca del Seicento ad accogliere il compito di trasformare l'intuizione medica in uno strumento efficace per l'autonomia intellettuale di una persona con disabilità. Questo passaggio cruciale si compì nel XVII secolo con il gesuita bresciano Francesco Lana de Terzi (1631 - 1687): nel suo *Prodromo* (1670), egli teorizza per la prima volta un sistema di scrittura che sostituisce la percezione visiva con quella tattile; Lana de Terzi è il primo a comprendere che per

rendere autonomo il non vedente non è necessario emulare le forme tradizionali dell'alfabeto, ma occorre inventare una nuova grammatica dei sensi accessibile a chi possiede strumenti diversi. Questa intuizione, pur rimanendo all'epoca a un livello puramente teorico, rappresenta il primo tentativo di tradurre il pensiero astratto e la forma grafica in un'experience tattile condivisa, frutto di una fiducia verso una scienza come strumento di progresso. L'approccio indicato dal gesuita bresciano non è puramente assistenziale quanto più strutturale: consapevole che l'ostacolo per il non vedente non è la sola mancanza della vista, quanto più la mancanza di supporto materiale, il rilievo permette alla forma di essere tangibile sotto i polpastrelli. *“Tre cose propongo in questo capo, ciascuna delle quali oltre la meraviglia può recare molte utilità non solo a ciechi, ma anche a quelli, che hanno necessità di trattare con loro segretamente per mezzo di lettere”* (Lana de Terzi, 1670, p. 37) è quanto viene descritto da Lana de Terzi nel *Prodromo*, suggerendo delle strategie che possano rendere maggiormente autonomo colui che non vede, progettando un sistema basato su una griglia; viene abbandonato il tentativo di riproduzione delle lettere dell'alfabeto in rilievo, strutturando una metodologia di codifica geometrica. Quanto propone è una tabella dove la collocazione dei punti determina una lettera, trasformando la lettura tattile in una decodifica di segni; inoltre è presente la descrizione dello strumento necessario per eseguire questa scrittura che chiama telaretto, supporto necessario per mantenere l'allineamento rispetto al foglio. La scrittura diventa un atto scultoreo, dove il rilievo non è ottenuto dall'inchiostro ma mediante l'incisione del supporto così che

Si scolpiscono tutti li caratteri dell'alfabeto assai grandi, con qual si voglia ordine chiusi tra quattro linee [...] s'intagli una tavola in modo, che ne risaltino li soli caratteri con le quattro linee, si che il cieco toccando con la mano possa distinguere, e conoscere esse linee, e caratteri de quali prima imparerà il nome, ritenendo ciascuno a mente. (Lana de Terzi , 1670, p. 38)

All'interno del *Prodromo*, l'autore dimostra di essere consapevole che questa non sia una sfida di sola natura tecnica, ma che sussista una forte componente sociale: l'obiettivo non è solo istruire il cieco, quanto sottrarlo a una condizione di isolamento intellettuale, fornendo un mezzo per la comunicazione dei propri pensieri; Lana de Terzi teorizza che la mano possa sostituire l'occhio non solo nel percepire il mondo,

ma nel generare cultura e memoria. L'esigenza dimostrata dall'autore di una comunicazione tattile si intreccia con quella della crittografia, con un codice per non vedenti concepito come un linguaggio crittografico dove l'alfabeto tradizionale si trasforma in una struttura geometrica; egli comprende che il polpastrello necessita di una semplificazione della forma, abbandonando l'estetica della curva per favorire linee pulite. Il supporto materiale, così, diventa una protesi cognitiva, dove il telaretto si fa intermediario tra il pensiero dell'autore e la mano del lettore. Nonostante le intuizioni di Cardano e la progettazione tattile di Lana de Terzi avessero stabilito delle basi teoriche per la comunicazione – di natura rivoluzionaria — basata sul tatto, queste rimasero per lungo tempo esperienze isolate, prive di effetto reale sui non vedenti, i quali continuarono ad essere ai margini della società. Affinché queste teorie potessero diventare una prassi scolastica, fu necessaria la figura cruciale di Jean-Marc Gaspard Itard (1774 - 1838): nonostante la sua figura sia legata al celebre caso del ragazzo selvaggio dell'Aveyron, il contributo dato fu fondamentale poiché sancì il principio di educabilità universale, dimostrando che la diversità non è un limite, ma una sfida che richiede stimolazione sensoriale mirata. Un cambio di paradigma tangibile avvenne in Francia tra il XVIII e il XIX secolo, periodo in cui l'attenzione cominciò a vertere da una sfera filosofica all'istituzionalizzazione dell'istruzione: questo passaggio fu incarnato da Valentin Haüy (1745 - 1822) che, nel 1785, fondò a Parigi l'*Institution des Jeunes Aveugles*; da un punto di vista pedagogico l'opera di Haüy fu rivoluzionaria poiché dimostrò che anche il bambino cieco poteva essere scolarizzato, nonostante il metodo utilizzato fosse ancora fortemente visivo. Il suddetto utilizzava caratteri di grandi dimensioni in rilievo su carta, figlio di un sistema pensato da vedenti per i non vedenti, risultando complesso e faticoso da leggere tattilmente. Una concreta emancipazione fu determinata da Louis Braille (1809 - 1852) che comprese come fosse necessario abbandonare l'emulazione di forme percepibili mediante la vista per favorire forme semplici mediante un codice tattile: il sistema puntiforme da lui creato non è da considerare come sola tecnica di scrittura, ma come strumento che diede accesso autonomo ai non vedenti alla cultura, permettendo alla mano di essere un organo capace di decodificare il pensiero con la rapidità dell'occhio.

3.2 Itard e Haüy: pedagogia alla portata di tutti

Le progettazioni tattili e i sistemi di codifica materiale sviluppati da Cardano e Lana de Terzi, pur avendo stabilito soluzioni metodologiche straordinariamente d'avanguardia, rimasero per lungo tempo esperienze isolate, prive di un impatto reale nella quotidianità delle persone non vedenti. Queste continuarono a vivere ai margini della società, private della possibilità di emancipazione che, come afferma D'Alonzo in *Pedagogia speciale per l'inclusione*, risulta essere fondamentale poiché l'individuo *"[...] per poter sviluppare al massimo le proprie potenzialità, ha bisogno degli altri, ha necessità di fare esperienza concreta di vita ordinaria e comune [...]"* (D'Alonzo, 2018, p. 12).

Per assistere ad un cambiamento e al superamento dell'isolamento sociale e relazionale in cui erano confinate le persone non vedenti, fu necessario attendere una svolta tra il Settecento e l'Ottocento: questo non fu l'esito di un'evoluzione data dalla sensibilità collettiva, bensì il risultato di una frattura che investì la medicina clinica e la sfera pedagogica, divenendo uno snodo storico che permise di portare su un piano concreto l'esigenza di un supporto materiale.

I pilastri che permisero la fondazione di una nuova pedagogia si sarebbero consolidati nelle figure di Jean-Marc Gaspard Itard (1774 - 1838) e Valentin Haüy (1745 - 1822) i quali, sebbene abbiano lavorato su piani differenti in momenti cronologicamente successivi – il primo focalizzato maggiormente sulla riabilitazione cognitiva, il secondo sull'istituzionalizzazione accessibile – portarono alla luce scoperte complementari nel dimostrare che la privazione sensoriale non precludeva l'accesso alla cultura e all'istruzione.

Il presupposto teorico e scientifico si individua originariamente nell'opera di Itard, medico della scuola parigina la cui figura rimane indissolubilmente legata al fanciullo Victor, ovvero il ragazzo selvaggio dell'Aveyron: il giovane, di età approssimativa tra gli undici e i dodici anni, venne trovato nei boschi della Francia meridionale e si presentava come *"[...] una bestia selvatica nella solitudine dei boschi"* (Itard, 1801/1970, p. 7), tanto che venne inizialmente analizzato dal naturalista Pierre-Joseph Bonnaterre, che lo descrisse come *"[...] uno strano essere subumano: incapace di parlare e comprendere il linguaggio degli uomini, abituato a nutrirsi di ghiande e radici, ignaro di ogni usanza civile"* (Itard, 1801/1970, p. 8); il ragazzo, cresciuto in uno stato di totale isolamento sociale e comunicativo, venne inizialmente

etichettato dal maggior alienista dell'epoca Philippe Pinel, collaboratore e maestro di Itard, come “[...] *affetto da idiozia congenita, come i pazienti da lui curati nel manicomio di Bicêtre, e quindi non educabile*” (Itard, 1801/1970, p. 8). Itard scardinò questo giudizio deterministico, ipotizzando che i gravi deficit cognitivi e sensoriali del ragazzo non fossero l'effetto di una patologia biologica irreversibile, ma la diretta conseguenza di una prolungata privazione di stimoli ambientali e relazionali. Come indicato da Canevaro nell'articolo *Pedagogia Speciale*, la vicenda di Itard con Victor rappresenta solo una delle componenti che ha permesso la nascita della pedagogia speciale; il processo educativo viene letto come opera con molteplici attori, in quanto

[...] il mito fondatore di Pedagogia Speciale non è una persona. È una vicenda con più protagonisti. Pedagogia Speciale non è impegno per solisti. [...] Non è una sola persona, una sola azione, un solo progetto, un solo punto di vista... ma è una continua composizione di rapporti, di azioni, di progetti, di punti di vista. È soprattutto molte domande. Che non sempre trovano risposte in ciò che già è conosciuto. Pedagogia Speciale non dovrebbe avere la presunzione, fallimentare per la sua stessa esistenza, di considerare degne unicamente le domande a cui sa già dare risposta. Dovrebbe imparare a vivere con domande che non la trovano già preparata. Il suo compito è di cercare le risposte senza la sicurezza di trovarle. Il suo compito è di convivere con domande aperte, e quindi reali, autentiche.

(Canevaro, 2013, pp. 181-182)

Per comprendere la portata rivoluzionaria del metodo introdotto da Itard, occorre rilevare che la sua prassi clinica non nacque da un'intuizione puramente medica, bensì dall'applicazione diretta delle teorie filosofiche dell'empirismo e del sensismo, i cui massimi esponenti sono John Locke (1632 - 1704) ed Étienne Bonnot de Condillac (1714 - 1780): fino alla fine del Settecento, la concezione dominante dello sviluppo umano si fondava sull'innatismo, ovvero una prospettiva secondo cui l'individuo nasce possedendo già strutture mentali predeterminate; questo portò la medicina dell'epoca – in linea con la diagnosi di *idiotismo* formulata da Pinel per il selvaggio dell'Aveyron – a considerare i deficit cognitivi (o la mancanza di un organo di senso) come condizioni biologiche immutabili. Se la natura non ha fornito gli

strumenti biologici, la mente non può svilupparsi. Itard scardinò questo determinismo biologico traducendo in campo educativo il principio di Locke secondo il quale la mente umana, alla nascita, è una *tabula rasa*, un foglio bianco privo di qualsiasi iscrizione, che viene progressivamente riempito attraverso l'esperienza sensibile del mondo esterno. Questa tesi trovò un'estremizzazione radicale nel sensismo di Condillac, espresso nel celebre *esperimento mentale della statua* descritto nel *Trattato delle sensazioni* (1754): in questo trattato il filosofo francese invita il lettore ad immaginare una statua in marmo avente l'aspetto estetico analogo ad un essere umano, ma privo di un contenuto interiore. Condillac ipotizza che mediante l'attivazione progressiva di un solo canale sensoriale alla volta, partendo dall'olfatto, la statua sarà in grado di percepire un odore che sarà l'input iniziale che porterà ad un effetto domino psicologico; questo domino darà origine a diverse facoltà, l'attenzione, la memoria, il giudizio e infine la volontà. Tuttavia, come evidenzia Giorgio Coratelli nel suo studio *Dal segno arbitrario al tatto* (2014), all'interno del sistema sensista è il senso del tatto a compiere la vera e propria rivoluzione emancipativa: se i primi sensi lasciano la statua in una dimensione solipsistica – ovvero una dimensione dove l'unica certezza sembra essere nel soggetto stesso, mentre ciò che lo circonda potrebbe essere una mera illusione – il tatto permette di sperimentare la resistenza dei corpi e la duplicità della percezione (toccando se stessi e potendo toccare l'altro), conducendo il soggetto alla scoperta dello spazio e della realtà oggettiva tangibile. Nella rilettura critica di Coratelli, il tatto nel *Trattato* assume la medesima funzione cognitiva che Condillac assegnava precedentemente al linguaggio e ai segni artificiali: esso diventa l'asse strutturante della riflessione e delle idee complesse (Coratelli, 2014).

L'attivazione del tatto, come si è annunciato, comporta un salto decisivo nello sviluppo delle facoltà su quattro livelli: (1) il tatto fa acquisire alla statua la conoscenza dei corpi esterni e del proprio corpo distinguendo la sensazione di resistenza o solidità [...] (2) Esplorando il proprio corpo e i corpi esterni con cui entra in contatto, la statua può ricevere nuove e diverse sensazioni che accrescono le capacità delle proprie operazioni cognitive [...] (3) Strettamente correlato allo sviluppo delle facoltà è la trasformazione delle sensazioni in idee. La comparazione, per esempio, delle sensazioni tattili in diversi corpi conduce la statua a individuare somiglianze e differenze che le permettono di

acquisire idee generali come quelle di solidità, resistenza, calore. Si formano così idee complesse che aggregano diverse sensazioni tattili, come l'idea di figura [...] (4) L'ulteriore sviluppo di questa condizione è la capacità di avere certe idee, come di solidità, di corpo, di figura [...] La memoria diventa operazione cognitiva più complessa, del tutto svincolata dalle circostanze [...].
(Coratelli, 2014, p.7)

Il contatto fisico, inoltre, evolve in gesto complesso nel momento in cui la statua impara a enumerare gli oggetti utilizzando le proprie dita; l'atto dell'esplorazione aptica si traduce così in un linguaggio d'azione naturale e innato, che precede la socializzazione ma che contiene già la capacità di astrazione e di comunicazione. Questo nucleo teorico giustifica scientificamente la successiva prassi tiflopedagogica: se l'intelletto è una costruzione interamente sensoriale guidata dal tatto, la mancanza della vista non rappresenta un limite cognitivo invalicabile, ma una differente configurazione percettiva. Come indicato da Sergio Moravia in *Il recupero del diverso* (1982), Itard comprende che la *ginnastica sensoriale* esercitata sui canali integri non è un semplice addestramento, bensì lo strumento fondamentale attraverso cui sviluppare le funzioni intellettive e l'identità dell'individuo, elevando l'educazione a processo di vera e propria costituzione dell'essere umano (Moravia, 1982). La *ginnastica* insegnata al ragazzo selvaggio dimostrò sperimentalmente che il tatto e l'udito possono assumere una funzione vicaria, sostituendo l'organo mancante nel veicolare le informazioni dal contesto circostante verso la mente. In questo modo, l'intervento educativo cessò di essere un semplice *accudimento assistenziale* e si elevò a strumento educativo: stimolare il corpo, educare la pelle e il polpastrello a percepire la differenza delle forme e delle texture, significa a tutti gli effetti costruire le funzioni cognitive e l'identità dell'individuo, garantendone l'educabilità.

Se l'opera di Itard ha reso possibile codificare principi teorici inerenti alla stimolazione sensoriale – in contesto clinico riabilitativo – sul singolo soggetto, Valentin Haüy ebbe il primato storico di istituzionalizzazione scolastica per non vedenti: come ricorda Simona Gatto nel paragrafo *Il braille. Uno strumento di emancipazione culturale e di inclusione: questioni e suggestioni* nel volume *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre*:

[a] Haüy va attribuito il merito di avere fondato a Parigi nel 1784 il primo istituto per ciechi che non aveva solo uno scopo assistenziale ma che conteneva in nuce una prima forma di istruzione attraverso gli insegnamenti della lettura, scrittura, musica accompagnati da attività finalizzate a un avviamento al lavoro. (Gatto, 2024, p. 382)

Lo spirito filantropico, tipico dell'illuminismo, portò alla fondazione dell'*Institution des Jeunes Aveugles* di Parigi, divenendo un'operazione della valenza pedagogica di portata rivoluzionaria: fino quel momento l'istruzione dei bambini non vedenti era legata ad un impianto di tipo conservativo dettato dalla beneficenza privata o ad istituti religiosi; questa prassi venne scandita dimostrando che il bambino non vedente poteva – e doveva – essere inserito in un percorso di scolarizzazione sistematica e collettiva, finalizzato all'emancipazione intellettuale e all'autonomia sociale con inserimento in contesto lavorativo, dando origine alla moderna tiflogia. L'approccio designato da Haüy vedeva l'utilizzo di un sistema di stampa in rilievo con caratteri tradizionali in dimensioni macroscopiche: queste lettere venivano impresse su carta spessa in modo da creare sul retro del foglio il rilievo che potesse essere percepito dai polpastrelli, insegnando loro in una fase iniziale le singole lettere dell'alfabeto e, solo in seguito, i vocaboli (Alfieri, 2017). Questo sistema, per quanto fosse rivoluzionario, evidenzia un limite strutturale che si configura come un codice visivo adattato al tatto, ma non come codice puramente tattile: essendo creato da un vedente per non vedenti imitava il comportamento visivo, e non l'unicità di una rigorosa analisi che caratterizza il tatto. I polpastrelli, nell'esplorazione del foglio, erano costretti a seguire un percorso lineare dove i singoli segmenti che vanno poi a comporre la lettera nelle loro intersezioni, rendono faticosa la ricostruzione mentale. Un approccio di questo tipo risultava lento, precludendo una lettura fluida data dalla rigidità del lavoro;

In tutti quei metodi Braille rilevò la presenza di un limite di fondo: l'utilizzo dei segni dell'alfabeto, creato per i vedenti, rispondeva alle esigenze percettive della vista e non a quelle del tatto. Questo senso, invece, richiedeva che ogni lettera fosse percepita simultaneamente e non a seguito dei molteplici movimenti con cui il dito doveva seguire l'andamento sinuoso delle lettere in corsivo. (Alfieri, 2017, p. 144)

Il limite strutturale di questa metodologia emerge grazie allo storico Alfieri (2017) il quale, attraverso la ricostruzione biografica dell'autore, mette in luce come la convinzione di Haüy circa l'educabilità dei non vedenti fosse nata, in realtà, dall'umiliazione di un gruppo di ragazzi “[...] *costretti ad indossare dei buffi occhiali di cartone [...] esposti alla derisione dei passanti mentre suonavano il violino davanti a dei fogli con incise enormi note musicali [...]*” (Alfieri, 2017, p. 143); questi gli fecero intuire il potenziale del canale aptico quando uno di loro gli aveva restituito una moneta d'argento ricevuta per “errore”, avendone riconosciuto il valore economico dal solo tatto. Nonostante la genesi del suo metodo risiedesse nella scoperta dell'acutezza tattile, Haüy non riuscì a emanciparsi del tutto dal primato dell'organo della vista, finendo per costringere il polpastrello a ricalcare la struttura alfabetica dei vedenti.

Il lascito di Itard e Haüy definisce così due approcci fondamentali e complementari per la nascita della pedagogia speciale moderna: se il primo dimostra come lo sviluppo delle facoltà intellettive sia possibile attraverso la stimolazione dei canali sensoriali integri, il secondo evidenziò come l'istituzione di un contesto educativo fosse fondamentale per marginalizzare la segregazione nella quale versavano i ragazzi non vedenti. Se ambo le esperienze possono essere manifesti di modernità, esse sono caratterizzate da limiti evidenti: l'approccio adottato da Itard con Victor rimarrà come saggio clinico isolato, mentre il sistema di stampa macroscopico di Haüy si rivelò presto rigido e intrinsecamente legato al canale visivo.

Questa spinta metodologica e istituzionale trovò una decisiva maturazione didattica nella successiva generazione su due piani differenti: l'iter clinico-riabilitativo di Itard verrà sintetizzato dal medico francese Édouard Séguin (1812 - 1880), il quale tradurrà il metodo pedagogico sensista acquisito dal maestro. Egli “[...] *è annoverato a pieno titolo tra i principali iniziatori dell'educazione speciale, avendo elaborato i necessari e ulteriori sviluppi dell'opera del primo*” (Mura & Zurru, 2015, p.170). Il limite strutturale del codice visivo-tattile creato da Valentin Haüy fu invece scardinato da Louis Braille (1809 - 1852) che, partendo dall'impianto che caratterizzava l'istituto per non vedenti di Parigi, creò un codice puramente aptico basato sulla combinazione di punti in rilievo.

Così si compie il passaggio decisivo da una fase di sperimentazione ad una sintesi metodologica, capace di trasformare l'accessibilità sensoriale in uno strumento di emancipazione e di dignità umana.

3.3 Seguin e Braille: come si educano i sensi

Per superare la frammentazione che caratterizzava l'opera di Itard e Haüy, e scardinare i limiti strutturali dettati dal primato della vista, fu necessario attendere la generazione successiva e gli sviluppi scientifici e didattici della prima metà dell'Ottocento. Questo passaggio trovò il proprio epicentro a Parigi: la capitale divenne in quegli anni la sede di sperimentazione di metodi replicabili, offrendo un contesto in cui la riflessione clinica e l'istituzionalizzazione scolastica cooperarono nel ridefinire i confini dell'educabilità. All'interno di questo straordinario panorama si collocano – su binari paralleli ma estremamente connessi – le figure di Édouard Séguin (1812 - 1880) e Louis Braille (1809 - 1852). Nonostante operassero in istituzioni differenti, rispondendo a bisogni speciali distinti, i due autori condivisero il medesimo approccio teorico, derivato dalle lezioni empiriste apprese dai loro predecessori: entrambi concepirono le proprie metodologie mettendo al centro il corpo e i canali sensoriali integri, al fine di garantire lo sviluppo cognitivo e l'emancipazione culturale dell'individuo. Nella loro prospettiva, il polpastrello, la pelle e l'esplorazione motoria smisero di essere considerati meri surrogati della vista, elevando così l'autonomia del pensiero. Come sottolinea Alfieri (2017) in *Dalla «metafisica illuminista» alle prime esperienze educative per i disabili sensoriali: un'importante eredità pedagogica*

[...] oltre al codice stesso, sono anche altri gli aspetti per cui Braille, e prima di lui Haüy, rappresentano un costante riferimento per gli sviluppi attuali dell'educazione dei ciechi [...] proprio sulla scorta del ruolo decisivo da loro attribuito al tatto, pure ai giorni nostri gli operatori più avvertiti fanno leva soprattutto sulle potenzialità di questo senso. (p. 146)

Séguin, formatosi nella scuola medica parigina sotto la guida del maestro Itard, si propose di scardinare il determinismo biologico che condannava chi era interessato da disabilità cognitiva – all'epoca definiti “*idioti*” – a una condizione di assoluta ineducabilità. Nel superamento di questa barriera, il medico francese non si limitò a un intervento esclusivamente clinico, ma si trovò a dover fondare un vero e proprio teorema antropologico; un approccio globale alla complessità umana che lo impegnò in studi inerenti le questioni di fisiologia, educazione, igiene e morale (Mura, 2022, p.

91). L'opera in cui meglio viene espressa questa metodologia è *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés* (1846), dove formulò il metodo fisiologico, mosso dalla convinzione che ogni individuo possieda la potenzialità di essere educato. L'idiozia, di conseguenza, non veniva letta come una condizione irreversibile, ma come uno stato di isolamento del sistema nervoso. Come sostiene lo stesso Séguin (1846/1970):

Se tutti i metodi che ho passato in rassegna mi son sembrati adatti per i bambini normali, o meglio, se lo sviluppo intellettuale dei bambini normali li rende eccellenti, con gli idioti essi perdevano il loro prestigio man mano che ne provavo l'applicazione; nessuno teneva sufficiente conto delle anomalie psicologiche e fisiologiche di cui l'individuo umano è suscettibile, perché me ne potessi contentare; procedendo così sempre per eliminazione, man mano che andavo avanti nell'esame critico dei metodi, mi sono ritrovato non soltanto isolato nel mio tentativo di cura degli idioti, ma anche nel lavoro di pedagogia generale che ero costretto a formulare ogni giorno con maggior precisione. (Citato in Bocci, 2018, p. 38)

Per eliminare questa condizione di isolamento, il medico francese capì come fosse necessario tradurre i principi del sensismo in una prassi didattica rigorosa e sequenziale; il percorso formativo prevedeva che, prima ancora di stimolare l'intelletto fosse necessario educare il movimento, la postura e la coordinazione mediante la ginnastica; questa base motoria fungeva da fondamenta per una successiva ginnastica sensoriale mirata. Come affermato da Angela Magnanini in *Sentieri e segni della storia della pedagogia speciale: educazione corporeità e disabilità in Edouard Seguin*

Séguin rappresenta un punto di svolta, con i limiti del suo tempo, nel panorama educativo per le persone con disabilità, superando il concetto di cura ed assistenza, per percorrere la strada della trasformazione migliorativa dell'uomo, ogni uomo, verso una vita degna di essere vissuta. (Magnanini, 2013, pp. 26-27)

Per Séguin, la traduzione pratica del metodo fisiologico trovava nell'imitazione la base didattica, intesa come strumento per attirare l'attenzione degli allievi e stimolarne l'attività. Il percorso educativo prevedeva una graduale mappatura corporea: i ragazzi venivano guidati inizialmente a riconoscere le singole parti esterne del proprio corpo, per poi essere indirizzati verso l'esecuzione di movimenti intenzionali. Questa progressione mirava a un affinamento costante del gesto, strutturando esercizi progressivamente più complessi, capaci di attivare una risposta tra muscoli e le strutture nervose. Il fine non era la semplice esecuzione di un compito, ma la trasformazione da compito ad abitudine; la consapevolezza del contatto fisico e il controllo motorio si evolveva così in azione cosciente e volontaria. Solo una volta consolidata questa base corporea, l'azione pedagogica poteva orientarsi verso la stimolazione sensoriale e del sistema nervoso, aprendo la strada ad un concreto sviluppo intellettuale. Nell'organizzazione di questa ginnastica sensoriale, lo studioso parigino stabilì una gerarchia precisa: il tatto veniva eletto a canale primario di contatto con la realtà circostante, fungendo da fulcro attorno al quale gravita la successiva e attivazione della vista, dell'udito e delle sfere del gusto e dell'olfatto (Magnanini, 2013). La sensibilità della pelle viene così stimolata divenendo mezzo in un percorso di emancipazione sociale, culturale e lavorativa. Il canale aptico supporta così il soggetto ad uscire da una condizione di isolamento, permettendo una nuova consapevolezza di sé e del contesto circostante. La disabilità cognitiva non era dunque unicamente una questione di sapere, ma risiedeva soprattutto nel mobilitare la *volontà* del soggetto, trasformando l'esperienza corporea nello strumento cardine per la conquista della piena dignità umana e dell'inclusione sociale.

Se l'approccio metodologico sviluppato da Séguin aveva dimostrato come, mediante la stimolazione del canale aptico, fosse possibile interrompere la condizione di isolamento data dalla disabilità cognitiva, l'estensione di questo principio alla minorazione visiva trovò la propria attuazione nell'opera di Louis Braille. Nonostante la radicale diversità dei contesti istituzionali in cui i due autori operavano, entrambi condivisero l'urgente necessità di teorizzare un paradigma pedagogico stabile; un impianto capace di emancipare l'individuo sottraendolo alla dimensione assistenziale, per restituire autonomia intellettuale e culturale. Così come Séguin intraprese un progetto per la liberazione della pedagogia speciale dalla sfera

previdenziale, Braille si propose per l'emancipazione dei non vedenti offrendogli un codice strutturato sulle reali potenzialità percettive del polpastrello.

Per comprendere l'importanza di questa rivoluzione, è fondamentale considerare l'impatto primario del maestro Valentin Haüy nell'istruzione dei ciechi, ma anche come il suo metodo fosse fortemente oculocentrico; l'idea originaria di stampare i caratteri alfabetici in macro-rilievo costringeva infatti il non vedente a interfacciarsi con una forma grafica realizzata per l'occhio, e non per la mano. Dal punto di vista percettivo, questo strumento non permetteva un'esplorazione aptica fluida, in quanto la lettera nella sua forma lineare richiede un movimento continuo e cinematografico del dito, che rallenta la sintesi cognitiva della parola e satura la memoria a breve termine. Questo impianto subì una prima scossa grazie all'incontro con un sistema alternativo; come evidenzia Sabrina Gatto (2015) in *I primordi dell'educazione dei ciechi. Alcune riflessioni*:

Il metodo si rifà all'experience condotta dall'ex capitano di artiglieria Charles Barbier de la Serre che, appassionato di sistemi di scrittura segreti, mette a punto, intorno al 1821, un sistema di segni grafici a punti utile per inviare messaggi in zone di guerra e cioè una sorta di sistema segnografico. (p. 70)

Barbier intuì che la pelle rispondeva alla pressione statica del punto molto meglio rispetto allo scivolamento sulla linea in rilievo, ponendo la base per la tiflopedagogia moderna. Tuttavia, la sua griglia a dodici punti verticali risultava troppo estesa per l'area tattile del polpastrello, costringendo a una scansione dall'alto in basso che frammentava la lettura. Questo processo subì la svolta definitiva grazie alla geniale sintesi ideata da Louis Braille, il quale, come ricorda Alfieri (2017): “[...] partendo dal prototipo di Barbier, creò un codice di 64 segni formati da un numero variabile di soli 6 punti collocati su due colonne all'interno di un rettangolo (6 millimetri per 3) che corrispondeva alle dimensioni della punta del dito” (Alfieri, 2017, p. 114).

Questa intuizione geometrica permise al segno di essere colto istantaneamente attraverso un unico input sensoriale, garantendo una velocità di lettura speculare a quella dei vedenti. Inoltre, introducendo l'uso combinato di tavoletta e punteruolo, Braille rese accessibile anche la scrittura: il non vedente non era più solo un fruitore passivo di testi, ma diventava produttore del proprio pensiero, completando quel percorso di emancipazione culturale già parzialmente tracciato da Séguin. È

fondamentale sottolineare come il codice Braille non sia stato solo un nuovo codice, ma come esso sia l'atto di nascita dell'autodeterminazione e della maturazione cognitiva di una fascia di popolazione che è stata a lungo dimenticata. Come ha recentemente rimarcato Fiorucci (2024):

Per gli alunni ciechi, il riconoscimento e la stessa segnografia diventano tattili grazie al codice Braille: un sistema che si basa su punti in altorilievo. Numero dei puntini utilizzati, ma soprattutto la forma che viene prodotta e la posizione che ognuno di essi occupa all'interno di un rettangolo composto da un massimo 6 puntini, sono gli elementi che determinano il significato del segno Braille. (pp. 225-226)

L'importanza di questa innovazione risiede dunque nel superamento definitivo di una pedagogia assistenziale: prima dell'avvento del sistema a sei punti, l'accesso al sapere da parte della persona con minorazione visiva dipendeva interamente dalla mediazione del vedente, che sceglieva cosa tradurre in macro-rilievo e guidava, di fatto, il sapere intellettuale del non vedente. Il codice Braille scardina questa dipendenza culturale, operando una vera e propria rivoluzione cognitiva: l'atto della lettura si emancipa dalla faticosa scansione lineare e si adegua alle potenzialità del polpastrello, mentre la scrittura offre per la prima volta la possibilità di fissare il proprio pensiero e di stabilire una comunicazione con l'esterno. Il tatto si eleva così da senso vicariante – o compensativo – a strumento di accesso alla cultura. Tuttavia, affinché questo strumento di riscatto intellettuale varchi la soglia delle istituzioni speciali parigine per diventare in un sistema didattico globale — toccando non solo l'alfabetizzazione, ma anche l'orientamento spaziale, l'autonomia quotidiana e l'educazione estetica — sarà necessario attendere la riflessione teorica e l'attivismo politico di Augusto Romagnoli (1879 - 1946); sarà proprio lo studioso italiano, nella prima metà del Novecento, a raccogliere l'eredità dell'emancipazione aptica ottocentesca per dimostrare come la cecità non costituisca un limite, ma una condizione percettiva differente, capace di approdare alle più alte vette della conoscenza e della sensibilità artistica attraverso una scientifica *ginnastica della mano*.

3.4 Augusto Romagnoli: tiflologia in Italia

Il percorso storico dell'emancipazione delle persone con disabilità visiva trova in Italia il proprio esponente teorico e scientifico nell'opera del Maestro Augusto Romagnoli (1879 - 1946): la sua figura rappresenta un punto di rottura nell'ambito della pedagogia speciale, poichè incarna il passaggio definitivo da assistenzialismo ottocentesco alla tiflologia moderna. Come egli stesso afferma in *Ragazzi Ciechi* (1924):

[...] Il fanciullo cieco in fasce non si mostra meno vivace degli altri, ma appena comincia a camminare, la paura dei parenti che non si faccia male, la minore varietà degli stimoli e la difficoltà maggiore di orientarsi, congiurano a svogliarlo; [...] Queste povere creature s'inebriano di parole e di fantasticherie vaghe; si costruiscono tutto un loro mondo di rappresentazioni vuote e irreali, e vi si attaccano così forte da provare gran dolore e opporre tutta la loro resistenza, quando taluno voglia strapparnele. (p. 11)

Secondo l'autore il deficit dello sviluppo cognitivo, e la tendenza all'isolamento sociale, non sono prerogative della cecità, quanto piuttosto una condizione influenzata da una iperprotezione familiare e una tendenza all'immobilità dettata dalla paura.

Come ricordano Michele Borra e Lucilla Boschi (2024) nell'articolo *Augusto Romagnoli: La Forza della Volontà*, la genesi di questo pensiero affonda le radici direttamente nel vissuto dello studioso: rimasto cieco ad un mese di vita a causa di un'infezione neonatale, Romagnoli entrò in tenera età, nel 1884, presso l'Istituto dei Ciechi di Bologna, dove sperimentò in prima persona i limiti e le potenzialità della pedagogia speciale dell'epoca (pp. 36-38). I maestri si accorsero delle sue potenzialità e, supportandolo negli studi, lo indirizzarono – primo caso in Italia – a frequentare il Liceo Ginnasio “Galvani” di Bologna. All'epoca non esistevano testi scolastici trascritti in codice Braille, motivo per cui l'apprendimento doveva avvenire necessariamente attraverso la lettura ad alta voce dei volumi da parte degli assistenti; il giovane studente ovviava alla mancanza di materiale didattico accessibile prendendo appunti in Braille durante le lezioni, per poi poter ripetere e riflettere in autonomia sugli argomenti trattati in classe (Borra & Boschi, 2024, pp.

36-38). Il conseguimento del diploma non rappresentò per Romagnoli un punto d'arrivo, bensì l'inizio di una complessa affermazione accademica che scardinò i pregiudizi culturali dell'epoca: iscritto all'Università di Bologna, frequentò il corso di laurea in lettere antiche, completando brillantemente gli studi nel 1904. Non ancora soddisfatto dei traguardi raggiunti, il giovane studioso manifestò l'intenzione di conseguire una seconda laurea in Filosofia, rivolgendosi al Professor Francesco Acri. Questo incontro si rivelò una tappa decisiva per la storia della pedagogia speciale italiana: Acri, comprendendo le singolarità dello studente, acconsentì a guidarlo verso il secondo titolo a patto che Romagnoli svolgesse una tesi di taglio clinico biografico, volta a riflettere sul proprio percorso di formazione e a esporre un giudizio sulle reali opportunità di sviluppo scolastico e universitario per i ciechi. Nel 1906, Romagnoli discusse così la tesi intitolata *Introduzione all'educazione dei ciechi*, formalizzando per la prima volta i presupposti di una disciplina scientifica autonoma. Una volta intrapresa la carriera di docente – primo insegnante non vedente nei licei statali italiani – Romagnoli inserì la propria azione in una rete di collaborazioni politiche e intellettuali orientate all'emancipazione dei ciechi, allora gravati da profonde condizioni di indigenza e totale dipendenza familiare. La svolta applicativa del suo modello pedagogico avvenne nel 1917, quando la Regina Margherita di Savoia lo chiamò a Roma per affidargli la direzione dell'*Ospizio per i poveri ciechi*, una struttura dove bambine con minorazione visiva venivano fino ad allora mantenute in uno stato di isolamento. In questo contesto, lo studioso ebbe l'opportunità di sperimentare le proprie intuizioni biografiche in un protocollo collettivo, verificando su altri soggetti l'efficacia di una metodologia strutturata su quattro elementi cardine: *il potenziamento analitico dei sensi vicarianti* (udito e tatto); *l'acquisizione di una piena consapevolezza e padronanza del movimento nello spazio pur in assenza della vista*; *lo sviluppo di una manualità fine* – indispensabile sia per la rapidità d'uso del Braille sia per la corretta conoscenza aptica degli oggetti manipolabili – e, infine, *il costante esercizio delle capacità di concentrazione e ritenzione mnemonica* (Borra & Boschi, 2024).

L'impegno dedicato in questa sperimentazione romana non si limitò ad un'applicazione distaccata e fredda da parte del maestro nei confronti delle sue alunne, ma questo si tradusse in un profondo legame empatico; questo affetto emerge con intensità nelle ultime pagine di *Ragazzi ciechi* (1924) dove viene

rievocata la preoccupazione per il destino delle ragazze una volta conclusa l'esperienza nell'istituto:

Mi giungevano intanto notizie sempre più dolorose di questa e di quella delle mie care alunne, care, senza iperbole, come figliuole a me e a mia moglie, che era stata la più infaticabile delle loro maestre. Io non potevo far altro che pregare per loro. Pregare non è opera vana: è fare dolce violenza all'Onnipotente con la fede che muove le montagne; poiché, se nulla si perde nell'universo fisico, tanto meno possono dileguarsi i palpiti sinceri e accorati.
(p. 224)

Questo passaggio mette in luce come il suo metodo non fosse un semplice addestramento funzionale e sensoriale, ma che questo fosse un interesse sincero nato da una profonda cura nel rapporto instaurato con le giovani.

L'evidenza scientifica dei risultati ottenuti a Roma attirò l'attenzione di figure di primo piano del panorama intellettuale italiano, tra cui Giovanni Gentile, e Maria Montessori, con la quale Romagnoli condivise una profonda sintonia metodologica – e come afferma Pietro Piscitelli (2023) *“Augusto Romagnoli sta alla pedagogia speciale per gli alunni non vedenti come Maria Montessori sta alla pedagogia e alla didattica comune”* (p. 103). Questo approccio teorico trovò una diretta traduzione normativa nel 1923, quando Romagnoli fu chiamato a collaborare alla stesura della *Riforma Gentile*, introducendo la storica estensione dell'obbligo scolastico anche agli alunni ciechi e ipovedenti; incaricato dal Ministero di censire e selezionare gli istituti della penisola idonei a trasformarsi in vere e proprie scuole speciali, lo studioso comprese la necessità di professionalizzare il corpo docente, superando l'improvvisazione filantropica. Fu proprio per rispondere a questa esigenza che il 15 novembre 1925 vide la luce a Roma la *Scuola di Metodo*, un'istituzione che avrebbe preparato generazioni di maestri, standardizzando le buone pratiche tiflopedagogiche, ma la strada è ancora lunga. Come afferma Stefano Salmeri in *Disabilità visiva e coscienza del limite* (2023) *“[...] già Augusto Romagnoli sottolineava che non è sufficiente conoscere un solo cieco per comprendere che cosa sia la cecità”* (p. 62), evidenziando un cardine della tiflogia contemporanea: l'impossibilità di categorizzare in modo omogeneo o ad uno stereotipo clinico standardizzato l'educazione del bambino non vedente. La cecità non si può e non si

deve configurare come un dato puramente biologico, ma come esperienza soggettiva che richiede accortezze singolari in base all'individuo. Questa può variare in base all'età di insorgenza della condizione, dal contesto socio educativo e alle risorse cognitive ed emotive della persona. Conoscere la disabilità visiva – e poterla comprendere – porta al riconoscimento delle unicità didattiche e dei percorsi di compensazione sensoriale. La consapevolezza si rivela cruciale non solo sul piano educativo, ma anche nell'ambito della progettazione culturale e museale: un'accessibilità che voglia dirsi universale non può applicare protocolli rigidi o uniformi, ma deve sapersi flettere per accogliere la pluralità delle modalità di esplorazione, interpretazione e fruizione dell'opera d'arte.

L'esigenza di superare vecchi modelli costituisce un filo conduttore che lega le intuizioni avute da Romagnoli alle recenti metodologie contemporanee: oggi giorno la tiflogia ha superato l'approccio compensativo integrando le neuroscienze e i nuovi strumenti tecnologici mirando a pratiche orientate ad uno sviluppo totale della persona; in linea con quanto espresso da Alessia Maria Fontanazza in *Il metodo Montessori e le disabilità visive nella scuola primaria* (2025) “[d]al lavoro pedagogico-didattico di Maria Montessori emerge l'importanza [...] dello sviluppo del tatto, che è un organo sensoriale fondamentale per il bambino con disabilità visive” (p.145).

Ora risulta essere fondamentale analizzare lo stato attuale delle pratiche tiflogiche, esaminando concetti di percezione aptica, autonomia cognitiva e orientamento spaziale declinati mediante i moderni sussidi didattici e i nuovi approcci metodologici.

3.5 Strumenti e pratiche attuali in tiflologia

Le attuali pratiche tiflogiche, documentate ampiamente nella rivista *Tiflologia per l'Integrazione* (2023, 2024, 2025), mettono in luce come questa disciplina abbia integrato molteplici ambiti di ricerca per strutturare interventi in cui l'educazione al movimento e l'orientamento spaziale non siano solo strategie compensative, ma le fondamenta per la costruzione di sé e autonomia nel mondo.

La tifiologia ha vissuto un'evoluzione radicale dal punto di vista metodologico, anche grazie all'adozione del modello promosso dalla Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità: tale sistema scardina la precedente visione medico centrica, dove la disabilità visiva veniva considerata solo come menomazione sensoriale; lo strumento ICF è stato realizzato con l'obiettivo di standardizzare e unificare il lessico scientifico, diventando modello di riferimenti multidisciplinare per la descrizione dello stato di salute e dei domini – ovvero “[...] *un sistema pratico e significativo di funzioni fisiologiche, strutture anatomiche, azioni, compiti o aree di vita correlate*” (Organizzazione Mondiale della Sanità [OMS], 2013, p. 11) – con il fine di offrire una mappatura delle “*componenti*” che caratterizzano la salute e le “*conseguenze*” che ne possono derivare.

Abbracciando una rigorosa neutralità, non si focalizza più sull'impatto patologico o sui fattori di rischio, ma raggruppa in modo sistematico ciò che una persona in una determinata condizione di salute è in grado di compiere; le informazioni raccolte vengono strutturate attraverso due elenchi principali che analizzano il soggetto da una prospettiva corporea, individuale e sociale: da un lato le *Funzioni e Strutture Corporee*, dall'altro le dinamiche di *Attività e Partecipazione*.

All'interno di questa architettura concettuale, l'OMS introduce due termini ombrello che ridefiniscono lo statuto epistemologico della disciplina: il *Funzionamento*, che accorpa la totalità delle attività quotidiane e del coinvolgimento sociale, e la *Disabilità* che, invece, funge da contenitore raggruppare condizioni di menomazioni, limitazioni dell'attività o restrizioni partecipative. L'elemento di maggiore innovazione risiede nell'interazione di questi elementi in relazione con i *Fattori Ambientali*, la cui mappatura consente di registrare un profilo personalizzato del soggetto nel proprio contesto di vita quotidiano e non.

All'interno delle diverse classificazioni internazionali stilate dell'OMS, l'ICF non sostituisce i criteri diagnostici tradizionali, ma si pone in un rapporto complementare con l'ICD-10 (*International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*): mentre quest'ultimo fornisce una diagnosi clinica delle malattie e dei disturbi, l'ICF arricchisce e completa il quadro descrivendo il funzionamento associato a tali condizioni.

L'ambiente circostante perde la sua neutralità: esso può agire come barriera, ostacolando l'autonomia e la partecipazione sociale del soggetto, oppure configurarsi come facilitatore, laddove metta a disposizione strumenti e accessi in grado di ottimizzare le capacità residue e valorizzare le potenzialità della persona. In linea con questo mutamento, la letteratura contemporanea pone l'accento sulla necessità di una presa in carico globale e personalizzata (OMS, 2013, pp. 11 - 21). Come osserva chiaramente Fiorucci (2024) nell'analizzare la gestione inclusiva dell'allievo con disabilità visiva “[...] *l’esperienza di apprendimento di un alunno con disabilità visiva può essere interpretata alla luce dell’esecuzione di un compito didattico-educativo o di un suo impedimento (le attività) e del coinvolgimento o esclusione in una determinata situazione di apprendimento e di relazione (la partecipazione)*” (Fiorucci, 2024, p. 225): l'intervento educativo e tiflopedagogico non deve configurarsi come un'azione speciale o separata, quanto piuttosto come una progettazione capace di rimodulare i contesti e i materiali di apprendimento per renderli universalmente accessibili.

La disciplina ha integrato i contributi delle neuroscienze e della pedagogia speciale per strutturare interventi in cui l'educazione al movimento, l'orientamento spaziale e lo sviluppo del pensiero aptico siano elementi cardine per la costruzione dell'autonomia nel mondo. In questo solco, le riflessioni pedagogiche di Roberta Caldin offrono un quadro teorico imprescindibile per comprendere come l'inclusione della persona con disabilità visiva non debba risolversi in un mero sforzo assistenziale o in un adattamento dei contenuti. Caldin e Scollo in *Inclusione lavorativa, disabilità e identità. Riflessioni e rappresentazioni* (2018) evidenziano che la vera inclusione interroga e trasforma l'intero impianto istituzionale e sociale, richiedendo una progettazione che assuma la pluralità delle differenze umane come norma e non come eccezione, affermando come:

[i] contesti esistenziali possono attivare modalità formative che siano anche orientative, in grado, cioè, di provocare comportamenti e atteggiamenti che generano e incrementano la fiducia nelle proprie potenzialità, nella possibilità di migliorarsi e di imparare in cooperazione con i propri simili, condividendo con essi e con gli adulti di riferimento dei progetti evolutivi. (p. 53)

Non si tratta, pertanto, di spingere il non vedente a conformarsi a standard – e soprattutto a modalità di fruizione prettamente visive – bensì di scardinare l'egemonia oculocentrica degli ambienti per costruire contesti relazionali e culturali autenticamente democratici.

Questi obiettivi trovano compimento metodologico nei principi che costituiscono l'Universal Design for Learning (UDL), ovvero un approccio che sposta l'attenzione dalla sola cura del deficit alla progettazione educativa inclusiva. L'Universal Design for Learning *“[...] assorbe, contiene e sviluppa al suo interno tre grandi sfide dell'umanità (disabilità, educazione inclusiva e tecnologia) assunte in senso positivo e convergenti, dove ogni componente si evolve in connessione con le altre”* (Savia, 2016, p. 21), mostrando come le barriere non risiedono nell'individuo ma nelle modalità rigide con cui i contenuti ed i contenitori vengono proposti.

Sul piano strettamente operativo, l'abbattimento di queste barriere nei contesti scolastici si realizza attraverso l'impiego sistematico dei sussidi tiflodidattici, ausili tifloteχνici e condivisione fra i bambini: questi strumenti non devono essere intesi come surrogati della vista, ma come veri e propri strumenti culturali e cognitivi capaci di attivare canali percettivi alternativi. Nell'ambito della letto-scrittura e dell'apprendimento del codice Braille, le pratiche attuali integrano l'uso di strumenti tradizionali e dispositivi digitali di ultima generazione; se la classica tavoletta Braille con il punteruolo e la dattilobracille continuano a rappresentare mezzi fondamentali, oggi l'autonomia dello studente è amplificata dalle barre Braille (o display Braille dinamici). Questi dispositivi informatici, collegati a computer e tablet tramite USB o bluetooth, traducono istantaneamente i caratteri digitali in rilievo geometrico percepibile polpastrello per polpastrello, garantendo un accesso immediato ai testi di studio e favorendo la parità dei tempi di lavoro all'interno del gruppo classe.

È inoltre importante sottolineare, come ricordato da Diana Carmela Di Gennaro e Addolorata Amadoro in *Tiflodidattica e didattica digitale: sfide e prospettive in direzione inclusiva* (2024), che *“[...] [s]i stima [...] che solo il 5% dei libri sia*

disponibile in versione accessibile per le persone cieche, che si calcola siano 250 milioni a livello globale” (p. 31), mettendo in luce come sia necessario il Trattato di Marrakech, un accordo siglato da 28 paesi membri dell’Unione Europea – stipulato nel 2013 e ratificato dall’UE nel 2018 – per “[...] agevolare l’accesso ai prodotti editoriali da parte delle persone con disabilità visiva” (p. 31).

Un altro nucleo fondamentale è costituito dai sussidi dedicati allo sviluppo del pensiero logico-matematico e alla rappresentazione dello spazio macroscopico, ambiti tradizionalmente complessi da veicolare senza il supporto del canale visivo: per l'apprendimento dell'aritmetica e dell'algebra, l'uso del cubaritmo – una cassetta dotata di caselle in cui disporre cubetti recanti i segni Braille nelle diverse facce – permette all'allievo di incolonnare e risolvere operazioni matematiche in modo autonomo, manipolando fisicamente i dati numerici. Allo stesso modo, la comprensione della geometria, della geografia e della storia si fonda sull'utilizzo di piani in gomma per il disegno a rilievo (che consentono di tracciare linee e figure percepibili al tatto in tempo reale) e di termoforme; queste ultime, realizzate in plastica rigida attraverso la termoformatura di matrici artigianali, restituiscono una tridimensionalità calibrata e progressiva di mappe geografiche, grafici e piante architettoniche. L'esplorazione aptica di questi supporti, supportata da una corretta metodologia tiflopedagogica che guida la mano dal globale al particolare, consente la formulazione di mappe mentali stabili e precise, indispensabili per l'orientamento e l'indipendenza cognitiva. Infine, l'ambiente didattico contemporaneo si avvale delle tecnologie assistive digitali, dove i software di *screen reader* (lettori dello schermo) e le sintesi vocali lavorano in sinergia per trasformare l'interfaccia grafica in un flusso audio intelligibile. L'efficacia di questi strumenti risiede nella loro capacità di non isolare l'allievo, ma di connetterlo ai medesimi canali di comunicazione utilizzati dai pari. Come evidenzia Roberta Caldin in *De Visu. Disabilità visiva e agire educativo* (2023) la flessibilità e la sensibilità dell'intervento educativo deve saper valorizzare e stimolare ogni risorsa percettiva residua, evitando che lo sguardo sul futuro della persona ne condizioni o ne riduca lo sviluppo presente:

I deficit sensoriali, infatti, in tutte le loro sfumature (di ipovisione grave o lieve, con residuo uditivo importante o scarso), risultano emblematici di alcune questioni educative generali legate alla disabilità in quanto tale. Ad esempio, il grado di autonomia di un bambino ipovedente a scuola dipende dalla

possibilità di fruire di materiali didattici ingranditi, da una postazione del banco adeguata, ma soprattutto dalla consapevolezza che è indispensabile utilizzare al massimo il suo residuo visivo, il quale lo aiuta a riorganizzare o a integrare tra loro le abilità e le percezioni rimaste intatte, anziché limitando le sue possibilità pensando che diventerà un bambino cieco. (p. 45)

Il monito della pedagoga invita a un ripensamento dell'approccio inclusivo, che deve configurarsi come un costante allenamento all'autonomia e all'integrazione sinergica di tutte le funzioni percettive.

L'insieme di queste soluzioni metodologiche, tecnologiche e strumentali, consolidate all'interno dei contesti educativi, costituisce il presupposto teorico e pratico necessario per estendere il diritto all'inclusione oltre i confini scolastici; si tratta del medesimo orizzonte richiesto per ripensare lo spazio del museo contemporaneo, convertendolo da tempio della contemplazione puramente visiva a laboratorio sensoriale democratico e universalmente accessibile.

Capitolo 4 - Analisi testuale

Il presente capitolo è dedicato alla presentazione e alla discussione dei dati emersi da quattro interviste semi-strutturate, raccolte grazie alla disponibilità di figure chiave del panorama dell'accessibilità museale italiana. Si è scelta l'analisi tematica poiché è lo strumento più idoneo per l'identificazione, l'analisi e la mappatura di modelli estrapolati da quanto è stato condiviso dagli intervistati: questo approccio ha reso possibile il superamento di una descrizione monografica, incentivando un'analisi trasversale e comparativa. Per comprendere da vicino le metodologie e le criticità che caratterizzano l'accessibilità nello scenario nazionale, sono state condotte quattro interviste a professionisti del settore, selezionati per la complementarietà delle istituzioni che rappresentano (presentati qui in ordine cronologico di svolgimento):

Arch. Erica Gaiatto: Direttrice del museo tattile MUTAT di San Vito al Tagliamento (PN) e membro del consiglio direttivo del CERPA Italia ODV (Centro Europeo di Ricerca e Promozione dell'Accessibilità). In quanto architetto specializzato in *Universal Design*, offre il punto di vista di una realtà locale legata alla progettazione spaziale e all'impatto sociale sul territorio.

Dott.ssa Stefania Vannini: Referente per l'accessibilità della Galleria Borghese di Roma e Funzionario Storico dell'Arte del Ministero della Cultura (MiC); la sua testimonianza mostra la complessità di un museo statale tradizionale che sta affrontando le sfide della rimediazione artistica e dell'accessibilità all'interno di un contesto caratterizzato da vincoli conservativi e architettonici.

Prof. Aldo Grassini: Ideatore, fondatore e Presidente del Museo Tattile Statale Omero di Ancona, nonché Cavaliere dell'Ordine al Merito della Repubblica Italiana. Il Museo Omero rappresenta l'istituzione statale di riferimento per l'accessibilità, e il contributo del Presidente offre la prospettiva storica della lotta contro il *vietato toccare*.

Dott.ssa Loretta Secchi: Storica dell'arte e curatrice del Museo Tattile di Pittura Antica e Moderna Anteros presso l'Istituto dei Ciechi Francesco Cavazza di Bologna; è docente a contratto presso l'Università degli Studi Alma Mater Studiorum di Bologna ed esperta di fama internazionale nella

riconversione del metodo tripartito panofskiano per l'accesso iconologico tattile.

Per convertire le interviste svolte da narrazione a temi, è stato eseguito un lavoro diviso in tre tappe:

- Trascrizione e prime letture: in questa prima fase sono state trascritte le registrazioni audio e, dopo aver ottenuto i testi completi, questi sono stati riletti molteplici volte per comprendere affondo i discorsi ed i concetti esposti dagli intervistati, individuando le prime matrici comuni;
- Individuazione e creazione dei codici: all'interno dei singoli testi sono state selezionate le frasi più significative ai fini di identificare per ogni passaggio un'etichetta (codice) che potesse rappresentare e riassumere al meglio quanto stato detto;
- Divisione per temi: una volta assegnati i codici, questi sono stati messi a confronto per permettere l'individuazione di nuclei comuni; ogni macro-tema cattura un problema o una soluzione specifica che le istituzioni affrontano quotidianamente per permettere l'accessibilità artistica. Le sovrapposizioni ed i contrasti, così, diventano la base per l'analisi tematica.

4.1 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Arch. Erica Gaiatto - MUTAT (San Vito al Tagliamento)

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>"[...] l'associazione si pone l'obiettivo di impiegare la voce come strumento di inclusione e coesione sociale, valorizzando la pratica dell'ascolto."</i>	Cultura dell'ascolto
<i>"[...] ho iniziato questo percorso leggendo i romanzi di Jules Verne per una ragazza non vedente desiderosa di approcciarsi alla letteratura."</i>	Coinvolgimento empatico
<i>"[...] il centro di Feltre [...] avviò la produzione di bassorilievi in resina trasparente, volti a tradurre tattilmente le opere pittoriche [...] la nostra associazione li ha acquisiti per avviare laboratori didattici nelle scuole [...] i bambini venivano bendati affinché potessero esplorare i bassorilievi esclusivamente attraverso il tatto;"</i>	Traduzione intersemiotica
<i>"[...] confronto costante con la comunità [...]."</i>	Progettazione partecipata
<i>"Il fine ultimo resta la diffusione inclusiva della cultura [...]."</i>	Democrazia della cultura
<i>"È un legame profondo mediato dalla voce, in cui la dimensione visiva recede per lasciare spazio a una diversa sensorialità: l'emozione, in questo contesto, si trasmette attraverso canali percettivi alternativi."</i>	Rivincita dei sensi vicari

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“[...] io e mio marito, componenti dell’associazione, siamo architetti specializzati in Universal Design.”</i>	Deformazione professionale
<i>“[...] il percorso per non vedenti prevedeva un sistema tattilo-plantare da noi progettato ma non realizzato. Tale scelta non è dipesa solo dai costi, gravanti su un’associazione di volontariato, ma da una valutazione scientifica sulla reale efficacia nel contesto dato. Come professionisti, ci siamo interrogati se tale segnaletica rispondesse a un bisogno concreto, optando invece per lo sviluppo di mappe tattili portatili.”</i>	Valutazione dell'efficacia
<i>“[...] il limite attuale risiede nella carenza di parcheggi limitrofi e nella complessa accessibilità pedonale dai punti di sosta esterni.”</i>	Carenza infrastrutturale
<i>“[...] i ragazzi abbiano finalmente individuato un luogo esperienziale defaticante, dove l’interazione tattile funge da catalizzatore emotivo per il rilascio delle tensioni. Contribuire al benessere di soggetti spesso confinati in contesti prettamente sanitari rappresenta un traguardo di grande valore sociale.”</i>	Valore sociale dell’inclusione
<i>“Si assiste inoltre a una frequente inversione dei ruoli: il visitatore non vedente, muovendosi con naturalezza nel percorso, assume il ruolo di guida per i familiari vedenti.”</i>	Inversione dei ruoli

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>"Il questionario è probabilmente percepito come un dispositivo burocratico e distaccato [...]."</i>	Distacco del visitatore
<i>"[...] la natura volontaristica dell'associazione, se da un lato garantisce un approccio guidato dalla passione, dall'altro limita la nostra capacità di soddisfare l'elevata domanda."</i>	Risorse VS domanda
<i>"[...] stiamo implementando un apparato digitale per favorire l'autonomia del visitatore [...] con l'obiettivo di potenziare l'esperienza di visita."</i>	Innovazione dell'esperienza
<i>"È fondamentale ribadire che il MUTAT non è un'istituzione rivolta esclusivamente alla cecità, ma un museo inclusivo progettato per ogni tipologia di utenza."</i>	Identità del museo
<i>"[...] implica il coinvolgimento di artisti consapevoli che la percezione delle loro opere non sarà mediata prioritariamente dalla vista, ma dal tatto."</i>	Consapevolezza artistica
<i>"[...] riteniamo che l'opera originale offra una dimensione estetica superiore."</i>	Valore dell'opera originale
<i>"La nostra metodologia è sintetizzata dal motto "vedere con le mani", che ha sostituito il precedente "vietato non toccare"; quest'ultimo risultava infatti problematico a causa della doppia negazione, che ostacolava la comprensione in utenti con disabilità intellettiva;"</i>	Accessibilità cognitiva

4.2 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Dott.ssa Stefania Vannini - Galleria Borghese (Roma)

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>"[...] ho subito colto, a partire dall'osservazione dei comportamenti del pubblico, come i gruppi scultorei di Gian Lorenzo Bernini, collocati al centro delle sale, polarizzassero in modo esclusivo l'attenzione, tralasciando la collezione archeologica [...]."</i>	Osservazione diretta dei visitatori
<i>"[...] mi sono scontrata con il limite di non poter consentire, per ragioni conservative, l'esperienza tattile. E' proprio da qui che nasce l'idea di realizzare un progetto di accessibilità ampliata che prevedesse lo studio e la ricerca sulle sculture antiche per poi arrivare alla creazione di un podcast attraverso la redazione di testi scritti con il coinvolgimento attivo di una scultrice non vedente."</i>	Limite conservativo genera rimediatazione tecnologica
<i>"Il museo è una zona franca, uno spazio di incontro e confronto tra persone diverse e l'arte è uno strumento potente di coesione sociale."</i>	Spazio sicuro di coesione sociale
<i>"I progetti dell'Ufficio accessibilità della Galleria Borghese sono sempre realizzati in co-progettazione con persone con disabilità che offrono la loro collaborazione rendendo la fruizione più funzionale e considerevole delle esigenze di tutti."</i>	Co-progettazione

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>““Al di là del marmo” ha ispirato i partecipanti di Spiragli. Percorsi di Salute mentale nella Galleria Borghese, in collaborazione con il Dipartimento di Salute Mentale della ASL ROMA 1. [...] il gruppo Spiragli ha intrapreso un percorso introspettivo che ha portato, in fasi successive, alla scrittura di testi, poi registrati con le loro voci e che sono già disponibili sul sito del museo.”</i>	Welfare e salute mentale
<i>“Una sfida è sicuramente continuare a lavorare per rendere la Galleria Borghese un museo sempre più accogliente, nonostante le limitazioni imposte dalla struttura stessa - essendo un edificio storico seicentesco con decorazioni al limite dell’horror vacui [...].”</i>	Vincoli strutturali, con sovraccarico sensoriale
<i>“[...] realizzare dei momenti formativi dedicati al personale di accoglienza e vigilanza curati insieme a persone con disabilità sensoriali; [...] contribuisca ad abbattere il pregiudizio, generare empatia [...]”</i>	Formazione del personale e abbattimento pregiudizio
<i>“[...] l’attenzione intorno ai temi dell’accessibilità è significativamente cresciuta, soprattutto grazie ai cospicui fondi erogati dal PNRR che hanno spinto le istituzioni museali italiane a sviluppare nuovi strumenti per i pubblici diversi.”</i>	Finanziamenti pubblici

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“[...] progetto di una collezione tattile di sculture archeologiche e moderne: queste ultime sono realizzate con materiali ecosostenibili appositamente per il Museo [...]”</i>	Sostegno nuovi progetti per esplorazione tattile
<i>“[...] dialogo continuo con le persone [...] il Museo sta pensando all'istituzione di una consulta che ha l'obiettivo di creare momenti di confronto periodici per far sì che la programmazione delle attività sia costantemente monitorata e possa essere sempre più efficace.”</i>	Governance partecipata permanente
<i>“[...] estendere l'accessibilità anche ai Giardini Segreti, ampliando in questo modo il percorso di visita regolare [...].”</i>	Nuovo spazio accessibile
<i>“L'impegno del Museo non si può ridurre a una metafora; fondamentale sono la continuità progettuale dell'Istituzionale museale che necessita di essere garantita dalla presenza di uno staff pluridisciplinare.”</i>	Rifiuto di una metafora favorendo pluridisciplinarietà dello staff

4.3 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Professor Aldo Grassini - Museo Tattile Statale Omero (Ancona)

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“Non è stato il museo in sé a far scattare l'idea, è stato piuttosto il nostro interesse per l'arte a far nascere il museo. [...] perché tutto è partito da una nostra frustrazione, dal ricordo di aver visitato diversi musei dove non potevamo toccare mai nulla.”</i>	Rivendicazione del diritto dell'arte
<i>“La legge 517 rovescia la pedagogia: se la scuola nazionale è pubblica ed è di tutti, ha il dovere di accogliere tutti. Di conseguenza, se è costruita in modo tale da escludere qualcuno, è la scuola stessa che deve sforzarsi di capire le esigenze di chi non riesce ad adeguarsi. Non è più il ragazzo o lo studente che si deve piegare alla scuola, ma è la scuola che si deve adeguare allo studente. Questo rovesciamento, prodotto dall'integrazione scolastica, si è riproposto circa quindici anni dopo per quanto riguarda l'esperienza nei musei.”</i>	Parallelo pedagogico con istituzione museale accessibile
<i>“[...] se un direttore vive da trent'anni gestendo un museo e ripetendo che è assolutamente vietato toccare le opere, fargli capire che quell'affermazione è priva di fondamento diventa un'impresa difficile.”</i>	Retaggio culturale di natura espositiva

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“[...] per quanto riguarda l'accessibilità visiva, invece, la prima barriera da abbattere è il concetto del “vietato toccare”, e questo non costa nulla.”</i>	Retaggio culturale (vietato toccare!)
<i>“Spesso le istituzioni ci chiedono una consulenza per realizzare un percorso tattile e la prima domanda riguarda il costo di una copia. [...] prima di pensare ai costi di una replica, non si valuti la possibilità di utilizzare l'originale.”</i>	Fruizione dell'originale
<i>“[...] solitamente i bambini associano il museo a un luogo noioso, polveroso [...] tornano entusiasti e fanno da guida ai genitori, significa che abbiamo fatto centro.”</i>	Rottura binomio museo - noia
<i>“[...] rintraccio l'origine in Platone: i suoi modelli perfetti, immutabili ed eterni, sui quali si modella la realtà del mondo in cui viviamo, vengono definiti “idee”. E la parola “idea” in greco antico significa proprio visione. [...] sosteneva che l'approccio con la verità dovesse essere talmente puro e immateriale che soltanto la vista, secondo la concezione dell'epoca, potesse mediarlo. [...] vedere è il frutto di un processo profondamente fisico, legato a onde che trasmettono i colori e la luce. [...] la vista è un senso materiale, mentre il tatto veniva demonizzato e considerato il senso più grossolano perché richiede il contatto diretto con la materia.”</i>	Egemonia oculocentrica platonica

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>"[...] quando qualcuno definisce il Museo Omero come "un museo per non vedenti", provo un forte fastidio. Il Museo Omero è un museo per tutti."</i>	Progettazione universale
<i>"Nel nostro museo non è certo "vietato guardare"."</i>	Inversione dei ruoli
<i>"Uno dei nostri primi slogan recitava "si ama con gli occhi e con le mani". Chi ama profondamente una persona o un oggetto si accontenta forse di guardarli?"</i>	Necessità emotiva
<i>"[...] oggi quando si parla di immagine si pensa erroneamente solo a quella visiva. Si tratta di un errore linguistico e concettuale, perché esiste l'immagine visiva, ma esistono anche l'immagine sonora, l'immagine olfattiva e l'immagine tattile."</i>	Retaggio culturale oculocentrico
<i>"Ci sono aspetti sentimentali ed emotivi profondi che si legano a questi contatti. Una sensazione, per essere tale, deve trasformarsi in un'esperienza, e l'autentica esperienza è sempre costitutivamente multisensoriale, mai legata a un solo senso isolato. È a questo traguardo che dobbiamo tendere."</i>	Rivalutazione dei sentimenti
<i>"Il touchscreen, per chi non vede, rappresenta una barriera insormontabile [...]"</i>	Nuove barriere

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“Bisogna progettare valutando le conseguenze, chiedendosi se un nuovo strumento sia utile per l'universalità delle persone o se finisca per tagliare fuori qualcuno. [...] è l'esempio di come una moda possa tramutarsi in una barriera se privata di pensiero inclusivo.”</i>	Valutazione dell'efficacia
<i>“[...] trasformando tutto in digitale, corriamo il rischio di ritrovarci a fare tutto da soli davanti a uno schermo, in una società dove la solitudine sta diventando una vera piaga sociale. [...] rischia di ingabbiarci nell'isolamento.”</i>	Paradosso tecnologico
<i>“Ma in una classe ben riuscita, dove ognuno ha la libertà di essere se stesso, le difficoltà si affrontano e si superano insieme, con piacere.”</i>	Senso di comunità
<i>“Per me e per mia moglie, il Museo Omero rappresenta una vera e propria filiazione, un figlio a cui abbiamo dedicato tutta la nostra passione intellettuale e civile. [...] l'inclusione non è un concetto teorico ed esterno, è l'essenza stessa e l'anima del Museo Omero.”</i>	Museo come filiazione

4.4 Analisi tematica estratta dall'intervista alla Dott.ssa Loretta Secchi - Museo Anteros (Bologna)

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“Nacque anche da una mia personale preoccupazione, che non intendo nascondere, legata allo stigma che l'iconologia subiva in quanto disciplina talvolta considerata astratta o priva di una ricaduta sensoriale immediata.”</i>	Iconologia come mezzo
<i>“[...] durante l'analisi e la traduzione di questi scritti panofskiani dedicati agli studi sullo stile [...] emerse l'esigenza di indagare la declinazione sociale dell'arte.”</i>	Ricerca di utilità sociale
<i>“Vi fu allora una vera e propria folgorazione: coniugare la storia dell'arte per persone non vedenti con le attività dell'Istituto Cavazza.”</i>	Convergenza tra materie
<i>“Il mio intento profondo era analizzare l'iconologia nelle sue funzioni e nella sua utilità pragmatica. [...] Abbiamo operato in questa direzione, convertendo il metodo tripartito panofskiano in un modello altamente cognitivo e funzionale alle persone non vedenti.”</i>	Riconversione cognitiva del metodo (Panofsky)
<i>“[...] la spinta impressa dal PNRR è stata imponente, ma purtroppo direttamente proporzionale alla confusione metodologica che ne è derivata, e di conseguenza inversamente proporzionale alla qualità dell'offerta. Si è assistito a una proliferazione indiscriminata di postazioni e percorsi accessibili [...]”</i>	Confusione metodologica

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“L'autonomia nella decodifica di un'opera d'arte, di un reperto archeologico o di un qualsiasi bene culturale è un traguardo conoscitivo che si conquista attraverso un processo, non una condizione che si garantisce meccanicamente tramite l'installazione di un dispositivo.”</i>	Alfabetizzazione ai beni culturali
<i>“In questo pensiero concreto e pragmatico deve trovare spazio il sentimento della forma, ovvero l'esperienza estetica intesa come l'insieme di risonanze che le forme suscitano nel soggetto durante la sua relazione con il mondo.”</i>	Sentimento della forma
<i>“Se l'opera d'arte e la pratica laboratoriale possono offrire questo esercizio cognitivo [...] si afferma il principio per cui l'essere umano non è definito soltanto da ciò che consuma, ma da ciò che elabora, percepisce.”</i>	Interiorità dell'arte
<i>“[...] operando estesamente anche con soggetti affetti da lesioni neurologiche, constato che questo metodo adotta funzioni strettamente pragmatiche, volte alla ricomposizione dell'organizzazione sensoriale [...]”</i>	Riabilitazione/abilitazione cognitiva
<i>“[...] molte istituzioni museali, pur disponendo di aree adiacenti alle opere originali, manifestano una marcata resistenza all'esposizione permanente dei sussidi tiflogici, tendendo a smantellare allestimenti precedentemente strutturati con cura.”</i>	Marginalizzazione dei supporti tiflogici

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“[...] prediligendo l'adozione di sussidi "discreti" o quasi invisibili [...] per un'esigenza di invisibilità estetica volta a non intaccare l'allestimento tradizionale.”</i>	Invisibilità del supporto
<i>“Il sussidio non è universale in sé, ma lo diventa esclusivamente nella misura in cui l'operatore sa declinarlo in base alle specifiche esigenze dei diversi pubblici. La speranza risiede in una maggiore attenzione nella disposizione spaziale degli strumenti e, prioritariamente, in una cura sistematica per la formazione professionale del personale museale.”</i>	Formazione e consapevolezza di quanto si può fare
<i>“[...] l'efficacia di tali presidi si scontra frequentemente con l'impossibilità strutturale di operare un riallestimento integrale degli spazi espositivi. Di fronte a vincoli architettonici e allestitivi preesistenti, l'azione tiflopedagogica è spesso costretta a rimodulare le proprie strategie all'interno di contesti non nativamente accessibili [...].”</i>	Limiti dettati dal contesto
<i>“L'orientamento e la direzione delle sorgenti luminose, unitamente alla gestione delle sollecitazioni cromatiche, vengono così impiegati con una marcata finalità abilitativa e riabilitativa, orientata a sollecitare e potenziare il controllo oculo-manuale e la motilità oculomotrice del soggetto.”</i>	Applicazione consapevole dei mezzi

Dati estratti dall'intervista	Codici
<i>“[...] tali competenze e protocolli operativi derivino storicamente dall'universo clinico e riabilitativo [...] evidenziando la necessità di un dialogo transdisciplinare più serrato tra l'ambito medico-psicopedagogico e quello della progettazione degli spazi culturali.”</i>	Dialogo disciplinare
<i>“La decodifica tattile di una superficie polimaterica o la lettura di un piano sintetico a rilievo richiedono infatti un elevato livello di strutturazione cognitiva e sensoriale; senza un'adeguata mediazione [...] tali supporti rischiano di generare saturazione informativa [...]”</i>	Soglia di tolleranza tattile
<i>“Sceglierei l'immagine del Cupido che si leva la benda, celebre dipinto di Lucas Cranach il Vecchio. Questa figura evoca l'atto dello svelamento [...] [u]n disvelamento che si configura come un ritorno alla nudità della forma, ovvero a una dimensione di superiore purezza percettiva e intellettuale.”</i>	Svelamento di purezza sensoriale

4.5 Individuazione dei temi emersi in relazione con i codici

Intervistato	T1: Il Superamento dell'Oculocentrismo	T2: Metodologia e iconologia	T3: Vincoli strutturali e finanziamenti pubblici	T4: Allestimento inclusivo e tecnologia
Erica Gaiatto	- Rivincita dei sensi vicari - Traduzione intersemiotica - Valore dell'opera originale	- Consapevolezza artistica	- Carenza infrastrutturale - Risorse VS domanda	- Distacco del visitatore - Innovazione dell'esperienza
Stefania Vannini	- Rifiuto di una metafora favorendo pluridisciplinarietà dello staff		- Limite conservativo genera rimediatazione tecnologica - Finanziamenti pubblici	- Vincoli strutturali, con sovraccarico sensoriale - Sostegno nuovi progetti per esplorazione tattile
Aldo Grassini	- Egemonia oculocentrica platonica - Rivendicazione del diritto dell'arte	- Retaggio culturale oculocentrico		- Fruizione dell'originale - Paradosso tecnologico - Nuove barriere - Retaggio culturale di natura espositiva
Loretta Secchi	- Svelamento di purezza sensoriale - Interiorità dell'arte	- Iconologia come mezzo - Riconversione cognitiva del metodo (Panofsky) - Sentimento della forma	- Limiti dettati dal contesto	- Marginalizzazione dei supporti tifloficcattici - Invisibilità del supporto - Confusione metodologica - Soglia di tolleranza tattile

Intervistato	T5: Democrazia della cultura	T6: Welfare pubblico	T7: Cultura dell'ascolto e comunità
Erica Gaiatto	- Inversione dei ruoli - Democrazia della cultura - Identità del museo	- Valore sociale dell'inclusione - Accessibilità cognitiva	- Cultura dell'ascolto - Coinvolgimento empatico - Progettazione partecipata - Deformazione professionale - Valutazione dell'efficacia
Stefania Vannini	- Spazio sicuro di coesione sociale - Nuovo spazio accessibile	- Welfare e salute mentale	- Osservazione diretta dei visitatori - Co-progettazione - Formazione del personale e abbattimento pregiudizio - Governance partecipata permanente
Aldo Grassini	- Rivalutazione dei sentimenti - Inversione dei ruoli - Progettazione universale - Museo come filiazione	- Rottura binomio museo - noia - Necessità emotiva - Senso di comunità	- Parallelo pedagogico con istituzione museale accessibile - Retaggio culturale (vietato toccare!) - Valutazione dell'efficacia
Loretta Secchi	- Ricerca di utilità sociale	- Riabilitazione/abilitazione cognitiva - Applicazione consapevole dei mezzi	-- Alfabetizzazione ai beni culturali - Dialogo disciplinare - Formazione e consapevolezza di quanto si può fare - Convergenza tra materie

4.6 Analisi dei temi emersi dalle interviste

L'analisi tematica qui proposta nasce e prende inizio da un nucleo teorico fondamentale per l'intera ricerca da me svolta: scardinare la ormai secolare egemonia della vista nell'esperienza estetica, dando autonomia e dignità scientifica ai cosiddetti sensi vicari. Come già discusso nei capitoli precedenti, la cultura occidentale ha concepito storicamente il museo in quanto tempio dell'oculocentrismo, dove il corpo del visitatore viene forzato ad un'esperienza artistica contemplativa. Le figure intervistate, nonostante abbiano formazioni e ruoli distinti all'interno delle realtà prese in analisi, rispondono in modo unanime concordando e ritenendo questa impostazione come limitante per la comprensione stessa dell'arte.

Come si è già avuto modo di analizzare nel paragrafo 2.1 *I primi passi: Platone* (pp.38 - 41), il pregiudizio estetico nei confronti del tatto affonda le sue radici in una precisa tradizione filosofica: trova qui una straordinaria e puntuale conferma la riflessione del Prof. Aldo Grassini (Museo Omero), il quale rintraccia l'origine di questa esclusione nell'«*egemonia oculocentrica platonica*»: *“[...] i suoi modelli perfetti, immutabili ed eterni, sui quali si modella la realtà del mondo in cui viviamo, vengono definiti "idee". E la parola "idea" in greco antico significa proprio visione. [...] sosteneva che l'approccio con la verità dovesse essere talmente puro e immateriale che soltanto la vista, secondo la concezione dell'epoca, potesse mediarlo. [...] vedere è il frutto di un processo profondamente fisico, legato a onde che trasmettono i colori e la luce. [...] la vista è un senso materiale, mentre il tatto veniva demonizzato e considerato il senso più grossolano perché richiede il contatto diretto con la materia”*. Le parole del fondatore del Museo Omero, dunque, non solo validano storicamente quanto esposto nel secondo capitolo di questo lavoro, ma dimostrano come quel retaggio filosofico sia ancora oggi il principale ostacolo nella democratizzazione dell'arte; la nascita del Museo Omero non si configura, quindi, come mero atto assistenziale, ma come «*rivendicazione del diritto dell'arte*» nata dalla negazione di vivere le opere in modalità considerate dai più non convenzionali e, come afferma il professore stesso *“[...] tutto è partito da una nostra frustrazione, dal ricordo di aver visitato diversi musei dove non potevamo toccare mai nulla.”* A questa esperienza profondamente personale fa eco l'approccio estetico della Dott.ssa Loretta Secchi (Museo Anteros) dove, per spiegare il valore della

conoscenza aptica, ricorre a una potente metafora artistica con lo «*svelamento di purezza sensoriale*» ispirato al Cupido di Lucas Cranach il Vecchio, leggendolo come “[u]n disvelamento che ci configura come un ritorno alla nudità della forma, ovvero ad una dimensione di superiore purezza percettiva e intellettuale”. Nel Museo Anteros l'esplorazione tattile della forma tridimensionale permette di accedere all'«*interiorità dell'arte*», intesa come un profondo esercizio abilitativo e riabilitativo cognitivo in cui l'essere umano “[...] non è definito soltanto da ciò che consuma, ma da ciò che elabora, percepisce”.

Se Grassini e Secchi pongono le basi teoriche del superamento dell'oculocentrismo, l'Arch. Erica Gaiatto (MUTAT) mostra come queste idee si traducono in pratiche educative e sociali sul territorio: attraverso progetti di «*traduzione intersemiotica*» – come l'utilizzo di bassorilievi in resina trasparenti capaci di rendere accessibili le opere pittoriche – Gaiatto descrive l'attivazione di una vera e propria «*rivincita dei sensi vicari*»: “[è] un legame profondo mediato dalla voce, in cui la dimensione visiva recede per lasciare spazio a una diversa sensorialità: l'emozione, in questo contesto, si trasmette attraverso canali percettivi alternativi”. L'esperienza laboratoriale del MUTAT, che prevede il bendamento dei bambini nelle scuole per l'esplorazione tattile, dimostra come il superamento del primato visivo diventi uno strumento pedagogico universale. Al tempo stesso, però, solleva un punto critico fondamentale: la necessità di preservare il «*valore dell'opera originale*», la cui dimensione estetica rimane superiore rispetto alla riproduzione.

In questo quadro di ripensamento della percezione, la testimonianza della Dott.ssa Stefania Vannini (Galleria Borghese) introduce una necessaria concretezza istituzionale e metodologica: avverte che l'impegno per l'inclusione all'interno di una grande galleria statale non può esaurirsi in dichiarazioni d'intenti o interventi sporadici; è necessaria una continuità progettuale che sia garantita dalla presenza di «*continuità progettuale dell'Istituzione museale che necessita di essere garantita dalla presenza di uno staff pluridisciplinare*».

Le quattro testimonianze evidenziano come il superamento dell'oculocentrismo non sia un tema esclusivamente legato alla disabilità, ma rappresenti una rivoluzione che arricchisce l'esperienza estetica di qualsiasi visitatore: che si tratti di smantellare il pregiudizio platonico (Omero), di ricercare la purezza della forma (Anteros), di educare i sensi sul territorio (MUTAT), o di strutturare nuove professioni museali

(Galleria Borghese), la multisensorialità emerge come l'unica via per una reale democratizzazione dell'arte.

Una volta scardinato il dogma oculocentrico, la ricerca sul campo si sposta ad indagare gli strumenti metodologici attraverso i quali l'esperienza estetica viene concretamente tradotta e strutturata per il pubblico: non si tratta semplicemente di permettere il contatto fisico con l'opera, ma di codificare un linguaggio scientifico capace di trasformare l'esplorazione aptica in un'operazione di densità cognitiva e culturale. In questo scenario, il contributo teorico e operativo della Dott.ssa Loretta Secchi rappresenta un cardine metodologico fondamentale: dichiara apertamente come la nascita del metodo applicato all'Istituto Cavazza sia scaturita da un'urgenza disciplinare, mossa dalla volontà di applicare l'«*iconologia come mezzo*», portandola ad affermare che “[n]acque anche da una mia personale preoccupazione, che non intendo nascondere, legata allo stigma che l'iconologia subiva in quanto disciplina talvolta considerata astratta o priva di una ricaduta sensoriale immediata”. Per riscattare l'iconologia da questa autoreferenzialità, il Museo Anteros ha operato una vera e propria «*riconversione cognitiva del metodo panofskiano*»: il celebre modello tripartito di Erwin Panofsky – originariamente strutturato sulle fasi della descrizione pre-iconografica, dell'analisi iconografica e dell'interpretazione iconologica dell'immagine visiva – è stato tradotto in un dispositivo funzionale alla percezione non vedente: “*Il mio intento profondo era analizzare l'iconologia nelle sue funzioni e nella sua utilità pragmatica. [...] Abbiamo operato in questa direzione, convertendo il metodo tripartito panofskiano in un modello altamente cognitivo e funzionale alle persone non vedenti*”. Questa rimediazione metodologica dimostra che l'accesso all'arte non si ferma alla superficie materica del bassorilievo, ma penetra il significato profondo dell'opera. Tuttavia, la Dott.ssa Secchi avverte che questa rigorosa architettura cognitiva rimarrebbe incompleta se non venisse affiancata da quello che definisce il «*sentimento della forma*», ovvero “[...] questo pensiero concreto e pragmatico deve trovare spazio il sentimento della forma, ovvero l'esperienza estetica intesa come l'insieme di risonanze che le forme suscitano nel soggetto durante la sua relazione con il mondo”. La traduzione aptica della pittura, dunque, non è un'operazione puramente matematica, ma un'esperienza fenomenologica in cui la forma geometrica si fa emozione, attivando risonanze interiori che restituiscono al visitatore la pienezza dell'atto artistico.

Mentre l'approccio del Museo Anteros si concentra sulla traduzione dettata dalla decodifica di un patrimonio artistico antico e moderno, la testimonianza dell'Arch. Erica Gaiatto allarga la riflessione metodologica alla fase di genesi dell'opera d'arte: nella visione di Gaiatto, l'accessibilità non deve configurarsi come un adattamento *ex-post* (un rimedio applicato a un'opera nata per gli occhi), ma deve stimolare una nuova «*consapevolezza artistica*» a monte del processo creativo; “[...] *implica il coinvolgimento di artisti consapevoli che la percezione delle loro opere non sarà mediata prioritariamente dalla vista, ma dal tatto*”, generando un codice che introduce una prospettiva di *Universal Design* applicata alla produzione artistica contemporanea; l'artista stesso è chiamato a ripensare la propria espressione, progettando forme che nascono per essere toccate. Il binomio metodologia-iconologia emerge come il vero garante della scientificità dei percorsi inclusivi: La riconversione del metodo panofskiano della Dott.ssa Secchi e la sollecitazione di una nuova consapevolezza artistica proposta dall'Arch. Gaiatto dimostrano che l'accessibilità museale non è una pratica ingenua o esclusivamente didattica, ma che essa si configura come una branca della storia dell'arte e della progettazione, capace di coniugare il rigore filologico dell'interpretazione iconologica con la libertà estetica del sentimento della forma. Nelle parole del Prof. Grassini viene ribadita nuovamente una condizione che caratterizza involontariamente il nostro rapporto con le arti dovuto da un «*retaggio culturale oculocentrico*», e come ancora “[...] *oggi quando si parla di immagine si pensa erroneamente solo a quella visiva. Si tratta di un errore linguistico e concettuale, perché esiste l'immagine visiva, ma esistono anche l'immagine sonora, l'immagine olfattiva e l'immagine tattile.*”

Un aspetto fondamentale è emerso naturalmente dalle interviste, ovvero come l'applicazione del presupposto teorico dell'inclusione trova l'impatto con la realtà materiale, burocratica ed economica delle istituzioni museali. Il passaggio da ideale alla sua traduzione spaziale mette in luce un sistema di vincoli – sia di natura architettonico-conservative che finanziaria – che ridefinisce profondamente i confini dell'azione e costringe i professionisti a costanti strategie di mediazione.

Nelle grandi istituzioni storiche e nei musei statali, il primo e più stringente ostacolo è rappresentato dal «*limite conservativo*», un vincolo che può trasformarsi in un motore di soluzioni innovative. La testimonianza della Dott.ssa Stefania Vannini mette in risalto queste dinamiche in modo nitido, affermando che “[...] *mi sono scontrata con il limite di non poter consentire, per ragioni conservative, l'esperienza*

tattile. È proprio da qui che nasce l'idea di realizzare un progetto di accessibilità ampliata che prevedesse lo studio e la ricerca sulle sculture antiche per poi arrivare alla creazione di un podcast attraverso la redazione di testi scritti con il coinvolgimento attivo di una scultrice non vedente". In un contesto come Galleria Borghese i vincoli del patrimonio originale non ha bloccato l'accessibilità, ma hanno generato una *«rimediazione tecnologica e narrativa»*. Il limite rimane tale se non si riesce a trovare una soluzione, ma è chiaro che la sensibilità e la volontà di condivisione rende possibile l'impossibile.

Questo scontro con l'architettura trova una conferma nelle parole della Dott.ssa Loretta Secchi, la quale evidenzia i *«limiti dettati dal contesto»* allestitivo quando questo non è stato concepito nativamente per l'inclusione, indipendentemente se ci troviamo in una mostra o in una collezione permanente: *"[...] l'efficacia di tali presidi si scontra frequentemente con l'impossibilità strutturale di operare un riallestimento integrale degli spazi espositivi. Di fronte a vincoli architettonici e allestitivi preesistenti, l'azione tiflopedagogica è spesso costretta a rimodulare le proprie strategie all'interno di contesti non nativamente accessibili [...]"*. La riflessione della Dott.ssa Secchi mette a nudo una verità del sistema museale italiano: l'inserimento di supporti per disabili visivi (come pannelli o bassorilievi) rischia di perdere efficacia se l'involucro che li ospita rimane insensibile a un ripensamento totale dello spazio. Per le realtà locali il vincolo si sposta sul piano logistico e della sostenibilità interna. L'Arch. Erica Gaiatto mette in risalto una duplice forma di *«carezza infrastrutturale»*, che parte dall'esterno del museo per arrivare al cuore della sua gestione: *"[...] il limite attuale risiede nella carenza di parcheggi limitrofi e nella complessa accessibilità pedonale dai punti di sosta esterni"*. Questa precisazione è cruciale perché l'accessibilità di un museo non inizia nella sala espositiva, ma dal momento in cui il visitatore scende dall'auto o dal mezzo pubblico; Inoltre, Gaiatto solleva il problema del divario tra *«risorse e domanda»*, tipico di realtà volontaristiche: *"[...] la natura volontaristica dell'associazione, se da un lato garantisce un approccio guidato dalla passione, dall'altro limita la nostra capacità di soddisfare l'elevata domanda"*. Il MUTAT fotografa così il paradosso di un'eccezionale realtà locale che rischia di rimanere schiacciata dal suo stesso successo e dall'effettiva richiesta del territorio. Questa realtà caratterizzata da vincoli e difficoltà strutturali sta vivendo una storica inversione di tendenza grazie a una massiccia immissione di *«finanziamenti pubblici»*. È nuovamente la Dott.ssa Vannini a identificare l'elemento di rottura che

sta permettendo l'attuale processo di accessibilità, raccontandomi che “[...] *l'attenzione intorno ai temi dell'accessibilità è significativamente cresciuta, soprattutto grazie ai cospicui fondi erogati dal PNRR che hanno spinto le istituzioni museali italiane a sviluppare nuovi strumenti per i pubblici diversi*”; I fondi straordinari del PNRR hanno rappresentato – e rappresentano tutt’ora – un punto di svolta non solo economico, ma anche culturale, individuando l'accessibilità non più come un'attività opzionale ma come un requisito necessario e un indicatore di qualità per l'intera macchina museale dello Stato. L’impatto generato dai finanziamenti pubblici – quali i fondi PNRR – diventa presto argomento di discussione, introducendo un nodo critico e fondamentale per la ricerca. Se la necessità di allinearsi da parte dei musei storici, in concomitanza con la nascita di nuovi strumenti e supporti inclusivi, rappresenta a tutti gli effetti un traguardo formale, l’analisi sul campo evidenzia di contro una profonda discrepanza qualitativa e metodologica tra le diverse istituzioni. Vengono così alla luce dinamiche complesse che oscillano, come un pendolo, tra la condivisione sociale dell'esperienza estetica e un totale isolamento del visitatore. Come suggerito dall'evidenza dei dati, il punto di partenza di questo dibattito risiede proprio nell’eredità della spinta ministeriale. Se per la Dott.ssa Stefania Vannini i fondi europei hanno rappresentato un'opportunità virtuosa per il «*sostegno di nuovi progetti per l'esplorazione tattile*», possiamo trovare in una posizione diametralmente opposta la Dott.ssa Loretta Secchi: la Dott.ssa sottolinea in modo estremamente chiaro il rischio di una generale «*confusione metodologica*», affermando che “[...] *la spinta impressa dal PNRR è stata imponente, ma purtroppo direttamente proporzionale alla confusione metodologica che ne è derivata, e di conseguenza inversamente proporzionale alla qualità dell'offerta. Si è assistito a una proliferazione indiscriminata di postazioni e percorsi accessibili [...]*”. Da questa prospettiva, la fretta burocratica di adempiere ai bandi ha generato interventi superficiali che si scontrano con la «*marginalizzazione dei supporti tiflodidattici*», aspetto che diventa purtroppo la prassi quando ci si imbatte in molte realtà espositive. La Dott.ssa Secchi evidenzia come molte istituzioni tradizionali manifestino una forte resistenza all'esposizione permanente dei sussidi, tendendo a smantellare gli allestimenti o incentivando «*l'invisibilità del supporto*» “[...] *per un'esigenza di invisibilità estetica volta a non intaccare l'allestimento tradizionale*”. Inoltre, l'illusione che basti posizionare un pannello a rilievo per garantire l'accessibilità si scontra con il concetto di «*soglia di tolleranza tattile*», ovvero di quanto e come può reagire il sistema

nervoso durante l'esplorazione tattile poiché “[i]l *decodifica tattile di una superficie polimerica o la lettura di un piano sintetico a rilievo richiedono infatti un elevato livello di strutturazione cognitiva e sensoriale; senza un'adeguata mediazione [...] tali supporti rischiano di generare saturazione informativa [...]*”. A questa critica sulla qualità degli allestimenti si lega la profonda riflessione del Prof. Aldo Grassini (Museo Omero) circa l'ormai legittimato abuso dello strumento digitale: solleva un lucido paradosso tecnologico, scardinando l'idea che l'innovazione coincida necessariamente con l'inclusione – compresa quella di natura sociale – “[...] *trasformando tutto in digitale, corriamo il rischio di ritrovarci a fare tutto da soli davanti a uno schermo, in una società dove la solitudine sta diventando una vera piaga sociale. [...] rischia di ingabbiarci nell'isolamento.*” L'eccessiva digitalizzazione dei percorsi, se non governata, rischia di creare «nuove barriere» anziché abbatterle, poiché “[...] *il touchscreen, per chi non vede, rappresenta una barriera insormontabile.*” Il Presidente del Museo Omero invita dunque a una «*valutazione dell'efficacia*», esortando i progettisti a chiedersi “[...] *se un nuovo strumento sia utile per l'universalità delle persone o se finisca per tagliare fuori qualcuno[...] è l'esempio di come una moda possa tramutarsi in una barriera se privata di pensiero inclusivo.*”. In questa valutazione Grassini inserisce anche la necessità di difendere la «*fruizione dell'originale*», evidenziando come l'attuale tendenza dei musei e delle gallerie sia quella di commissionare costose copie prima ancora di valutare se sia possibile consentire il contatto diretto con l'opera autentica; Nelle parole del Prof. Grassini troviamo anche la consapevolezza di un sistema dettato da un «*retaggio culturale espositivo di natura espositiva*», che necessita di un cambio nella logica del pensiero dovuta da una condizione dove “[...] *se un direttore vive da trent'anni gestendo un museo e ripetendo che è assolutamente vietato toccare le opere, fargli capire che quell'affermazione è priva di fondamento diventa un'impresa difficile.*” L'efficacia dello strumento e la risposta del pubblico trova un riscontro anche nelle parole dell'Arch. Erica Gaiatto (MUTAT) che, nel descrivere gli sforzi per l'innovazione dell'esperienza attraverso l'implementazione di apparati digitali volti a favorire l'autonomia del visitatore, evidenzia come nella loro realtà nella raccolta di feedback da parte dei visitatori abbiano notato come il questionario creasse «*distacco del visitatore*» di fronte a strumenti freddi o percepiti come imposizioni dall'alto; Il MUTAT mette in luce la necessità di umanizzare anche gli ultimi istanti che accompagnano la fine percorso. Dopotutto, la sfida dell'allestimento inclusivo – come ricorda la

Dott.ssa Vannini – si può imbattere in «*vincoli strutturali, con sovraccarico sensoriale*»; nel superamento di questo il fine ultimo è rendere il “[...] *museo accogliente nonostante le limitazioni imposte dalla struttura stessa [...]*”, specie quando ci si confronta con edifici storici seicenteschi le cui decorazioni, rischiano di generare un pesante sovraccarico sensoriale.

La riflessione sul nostro futuro sempre più tecnologico e sulla necessità di una corretta metodologia tiflopedagogica introduce il quinto e più profondo nucleo tematico emerso dall'analisi: la transizione verso una reale democrazia della cultura. In questa prospettiva l'accessibilità cessa di essere un mero adempimento tecnico-normativo per configurarsi come un dispositivo sociale capace di ridefinire l'identità stessa delle istituzioni museali, trasformandole in spazi di coesione, di emancipazione e di ridefinizione delle relazioni umane; insomma, uno spazio da vivere e far vivere non più come contenitore, ma come luogo di condivisione umana. Il primo dato che unisce le testimonianze dei nostri esperti risiede nel radicale rifiuto del museo come “*ghetto*” o spazio speciale destinato a una sola categoria di utenti: il Prof. Aldo Grassini esprime con fermezza questo concetto, rivendicando la natura aperta e inclusiva dell'istituzione, figlia di una «*progettazione universale*», tanto che “[...] *quando qualcuno definisce il Museo Omero come "un museo per non vedenti", provo un forte fastidio. Il Museo Omero è un museo per tutti*”. Questa posizione trova una risposta complementare nelle parole dell'Arch. Erica Gaiatto, la quale delinea con precisione l'«*identità del museo*», ridefinendo gli obiettivi del MUTAT e come questo luogo sia “[...] *un museo inclusivo progettato per ogni tipologia di utenza. [...] Il fine ultimo resta la diffusione inclusiva della cultura [...]*”. L'accessibilità universale, dunque, non sottrae nulla al visitatore vedente, ma arricchisce l'esperienza di chi lo vuole vivere attraverso la multisensorialità: quando lo spazio viene progettato abbattendo le barriere sensoriali, si attiva un fenomeno straordinario che sia Gaiatto che Grassini identificano come una vera e propria «*inversione dei ruoli*». All'interno del percorso inclusivo, i rapporti di dipendenza-assistenza vengono scardinati, permettendo di notare come “[...] *il visitatore non vedente, muovendosi con naturalezza nel percorso, assume il ruolo di guida per i familiari vedenti*”. Questo ribaltamento è reso possibile proprio dal fatto che includere il tatto non esclude gli altri canali sensoriali; al contrario, come rivendica con una battuta lo stesso Grassini, “[n]el nostro museo non è certo “*vietato guardare*””. Questo ribaltamento rappresenta la «*rivalutazione dei sentimenti*» e della dimensione emotiva legata all'atto

percettivo: come ricorda il Prof. Grassini, l'obiettivo l'esplorazione aptica è quello di trasformare la sensazione corporea in un'esperienza estetica totale nella sua intellettualità, che per il fondatore assume i tratti di una vera e propria *«filiazione»*,: *“Ci sono aspetti sentimentali ed emotivi profondi che si legano a questi contatti. Una sensazione, per essere tale, deve trasformarsi in un'esperienza, e l'autentica esperienza è sempre costitutivamente multisensoriale, mai legata a un solo senso isolato. È a questo traguardo che dobbiamo tendere”*. Questa urgenza di tradurre la teoria ad azione pratica, con effetti democratici e tangibili sulla comunità, emerge anche nell'intervista con la Dott.ssa Loretta Secchi che evidenzia come la rilettura dei testi storici non debba rimanere confinata nei muri delle istituzioni che li ospitano, descrivendo la sua *«ricerca di utilità sociale»* proprio a partire dagli strumenti storici della disciplina *“[...] durante l'analisi e la traduzione di questi scritti panofskiani dedicati agli studi sullo stile [...] emerse l'esigenza di indagare la declinazione sociale dell'arte”*; L'iconologia, così, diventa strumento alla portata della cittadinanza, offrendo a chi è escluso strumenti per decodificare la complessità del mondo. Se il museo accessibile nasce attorno a questa missione sociale, per un museo statale tradizionale la sfida consiste nel rivendicare che anche lui è uno *«spazio sicuro di coesione sociale»*. In questa dinamica troviamo la Dott.ssa Stefania Vannini affermare che *“[i]l museo è una zona franca, uno spazio di incontro e confronto tra persone diverse e l'arte è uno strumento potente di coesione sociale.”* Questa filosofia si traduce nella volontà di essere un *«nuovo spazio accessibile»*, che non si limita alle sale interne ma si estende verso l'esterno, abbattendo i confini tradizionali della visita: l'obiettivo di Borghese è infatti *“[...] estendere l'accessibilità anche ai Giardini Segreti, ampliando in questo modo il percorso di visita regolare [...]”*. L'estensione delle pratiche inclusive a una pluralità di pubblici introduce il sesto tema dell'analisi, che si colloca all'interno del contemporaneo dibattito sul welfare culturale: i dati raccolti sul campo dimostrano come il superamento delle barriere sensoriali e la traduzione aptica della forma non esauriscano i loro benefici nella comunità dei non vedenti. Al contrario, l'esperienza estetica multisensoriale si configura come una vera e propria risorsa terapeutica, riabilitativa e di inclusione sociale, capace di impattare positivamente sulla salute mentale, sulle disabilità cognitive e sul benessere relazionale dell'intera cittadinanza. Sul piano clinico e neurobiologico la testimonianza della Dott.ssa Loretta Secchi evidenzia la flessibilità del metodo d'integrazione sensoriale, convertito in un

dispositivo di «*riabilitazione e abilitazione cognitiva*» applicabile ben oltre l'ambito tiflogico “[...] operando estesamente anche con soggetti affetti da lesioni neurologiche, constato che questo metodo adotta funzioni strettamente pragmatiche, volte alla ricomposizione dell'organizzazione sensoriale [...]”; attraverso un'«*applicazione consapevole dei mezzi*» allestitivi, lo studio delle “[...] sorgenti luminose e delle sollecitazioni cromatiche cessa di essere una mera scelta estetica, venendo impiegata con una «*marcata finalità abilitativa e riabilitativa, orientata a sollecitare e potenziare il controllo oculo-manuale e la motilità oculomotrice del soggetto*”.

L'esplorazione tattile dunque è un potente attivatore di plasticità cerebrale, capace di supportare la riconfigurazione cognitiva in presenza di traumi o patologie neurologiche. Se il Museo Anteros interviene sulla coordinazione e sulla ricomposizione sensoriale, l'esperienza della Galleria Borghese testimonia l'efficacia dell'arte nel campo della «*salute mentale*»: la Dott.ssa Stefania Vannini illustra i risultati del progetto "Spiragli", condotto in sinergia con le strutture sanitarie pubbliche del territorio: “*“Al di là del marmo” ha ispirato i partecipanti di Spiragli. Percorsi di Salute mentale nella Galleria Borghese, in collaborazione con il Dipartimento di Salute Mentale della ASL ROMA 1.[...] il gruppo Spiragli ha intrapreso un percorso introspettivo che ha portato, in fasi successive, alla scrittura di testi, poi registrati con le loro voci e che sono già disponibili sul sito del museo*”.

L'incontro con il patrimonio barocco e archeologico si trasforma in uno strumento di narrazione e riscatto per la persona, il quale esce dalla condizione di paziente per farsi autore, la cui voce viene integrata permanentemente nei canali ufficiali del museo. Questa transizione da contesti sanitari a luoghi di benessere esperienziale trova un riscontro speculare nelle parole dell'Arch. Erica Gaiatto che sottolinea il «*valore sociale dell'inclusione*» per categorie di ragazzi fragili, individuando nello spazio espositivo un'area di decompressione psicologica, raccontando come “[...] i ragazzi abbiano finalmente individuato un luogo esperienziale defaticante, dove l'interazione tattile funge da catalizzatore emotivo per il rilascio delle tensioni. Contribuire al benessere di soggetti spesso confinati in contesti prettamente sanitari rappresenta un traguardo di grande valore sociale”.

Al tempo stesso, la riflessione del MUTAT allarga i confini metodologici ponendo l'accento sull'«*accessibilità cognitiva*», descrivendo come la demistificazione del linguaggio debba partire dagli slogan stessi dell'istituzione, modificati per accogliere utenti con disabilità intellettiva o neurodiversità: il motto “*“vedere con le mani” [...] ha sostituito il precedente “vietato*

non toccare"; quest'ultimo risultava infatti problematico a causa della doppia negazione, che ostacolava la comprensione in utenti con disabilità intellettiva". Il welfare culturale si realizza anche nella sua dimensione comunitaria, capace di risanare le fratture sociali e generazionali: Il Prof. Aldo Grassini identifica questa virtù terapeutica nella capacità del museo inclusivo di operare la «rottura del binomio museo-noia» radicato nei pubblici più giovani raccontando con gioia che "[...] solitamente i bambini associano il museo a un luogo noioso, polveroso [...] tornano entusiasti e fanno da guida ai genitori, significa che abbiamo fatto centro". Il superamento del solo canale visivo genera «senso di comunità» inclusivo e spontaneo, capace di trasformare lo spazio museale in un laboratorio sociale. Questa visione risente in modo profondo dell'esperienza biografica e professionale di Grassini come docente di liceo: il suo sguardo pedagogico vede nelle dinamiche scolastiche l'idea per cui l'apprendimento e l'inclusione debbano essere processi collettivi e mai individuali e "[...] in una classe ben riuscita, dove ognuno ha la libertà di essere se stesso, le difficoltà si affrontano e si superano insieme, con piacere". L'aula scolastica e la sala del museo si fondono così in un unico modello educativo, dove la fragilità non è delegata all'isolamento assistenziale, ma viene sostenuta ed affrontata dalla forza del gruppo. Questa urgenza di partecipazione e condivisione non risponde a un protocollo clinico, ma a una profonda «necessità emotiva» radicata nell'animo dell'essere umano. Il Professore Grassini ne sintetizza l'essenza rievocando uno degli storici slogan del Museo Omero: "Uno dei nostri primi slogan recitava "si ama con gli occhi e con le mani". Chi ama profondamente una persona o un oggetto si accontenta forse di guardarli?".

Le testimonianze degli esperti convergono nel dimostrare che l'abbattimento delle barriere non possa configurarsi come un intervento sporadico, ma richieda un radicale mutamento di paradigma basato sulla pluridisciplinarietà, sulla progettazione partecipata con la comunità e sulla formazione sistematica del personale museale. Il primo asse portante di questa transizione risiede nella necessità di un «dialogo transdisciplinare» capace di contaminare e dialogare discipline distanti: la Dott.ssa Loretta Secchi descrive come l'origine stessa della sua metodologia sia nata da una «convergenza tra materie» radicalmente differenti , evidenziando la necessità di un confronto più serrato e intenso tra l'universo clinico-riabilitativo e quello della progettazione culturale: "[...] tali competenze e protocolli operativi derivino storicamente dall'universo clinico e riabilitativo [...]"

evidenziando la necessità di un dialogo transdisciplinare più serrato tra l'ambito medico-psicopedagogico e quello della progettazione degli spazi culturali”.

A questa ibridazione si affianca la testimonianza dell'Arch. Erica Gaiatto, in cui la «*deformazione professionale*» di una progettazione basata sull'Universal Design si fonde con una profonda «*cultura dell'ascolto*» e del «*coinvolgimento empatico*», nati originariamente dalla lettura condivisa con utenti non vedenti: “[...] *l’associazione si pone l’obiettivo di impiegare la voce come strumento di inclusione e coesione sociale, valorizzando la pratica dell’ascolto. [...] ho iniziato questo percorso leggendo i romanzi di Jules Verne per una ragazza non vedente desiderosa di approcciarsi alla letteratura.*” Questa deformazione professionale permette all’Arch. Gaiatto la «*valutazione dell’efficacia*» degli strumenti adottati – o che potrebbero essere adottati – preferendo soluzioni “agili” (come le mappe tattili portatili) rispetto a sistemi “rigidi” (come i percorsi tattilo-plantari); Il rifiuto di soluzioni “preconfezionate” trova sostegno concettuale rispetto all’«*alfabetizzazione ai beni culturali*» espresso dalla Dott.ssa Secchi. L’accessibilità non è un prodotto che si acquista, ma un cammino educativo: “*L’autonomia nella decodifica di un’opera d’arte, di un reperto archeologico o di un qualsiasi bene culturale è un traguardo conoscitivo che si conquista attraverso un processo, non una condizione che si garantisce meccanicamente tramite l’installazione di un dispositivo*”. Perché questo processo si concretizzi, diventa prioritario scardinare il «*retaggio culturale del "vietato toccare"*» un’operazione che, come ricorda il Prof. Aldo Grassini, “[...] *non costa nulla*” evitando che le mode progettuali diventino a loro volta nuove barriere immateriali prive di una reale sensibilità inclusiva. Grassini opera a tal proposito un fondamentale «*parallelo pedagogico con l’istituzione museale accessibile*» tra la storia della scuola italiana – vissuta da lui in prima persona – rintracciando nel superamento delle classi differenziali la radice del nuovo sistema metodologico contemporaneo: “*La legge 517 rovescia la pedagogia: se la scuola nazionale è pubblica ed è di tutti, ha il dovere di accogliere tutti. Di conseguenza, se è costruita in modo tale da escludere qualcuno, è la scuola stessa che deve sforzarsi di capire le esigenze di chi non riesce ad adeguarsi. Non è più il ragazzo o lo studente che si deve piegare alla scuola, ma è la scuola che si deve adeguare allo studente. Questo rovesciamento, prodotto dall’integrazione scolastica, si è riproposto circa quindici anni dopo per quanto riguarda l’esperienza nei musei*”; importante sottolineare come sia sempre necessario, in ogni fase che caratterizza la vita museale, attuare una «*valutazione*

dell'efficacia» per essere pienamente consapevoli se lo strumento che si intende introdurre “[...] sia utile per l'universalità delle persone o se finisca per tagliare fuori qualcuno. [...] è l'esempio di come una moda possa tramutarsi in una barriera se privata di pensiero inclusivo.”

In un contesto come un grande museo statale questa responsabilità si traduce in pratiche fondate sulla «co-progettazione» e su una «*governance partecipata permanente*» come viene descritta dalla Dott.ssa Stefania Vannini per la Galleria Borghese: l'Ufficio accessibilità non lavora *per* le persone con disabilità, ma *con* esse, nata a partire dall'«osservazione diretta dei visitatori» e dei loro comportamenti spontanei nello spazio espositivo: *“I progetti dell'Ufficio accessibilità della Galleria Borghese sono sempre realizzati in co-progettazione con persone con disabilità che offrono la loro collaborazione rendendo la fruizione più funzionale e considerevole delle esigenze di tutti”*. L'istituzione di una governance partecipata permanente tramite una consulta di confronto assicura la stabilità delle politiche inclusive nel tempo. Sia la Dott.ssa Vannini che la Dott.ssa Secchi concordano sul fatto che l'efficacia di qualsiasi strumento adottato dipenda in ultima istanza dalla «*formazione del personale e dall'abbattimento del pregiudizio*», portando la Dott.ssa Secchi ad affermare che *“[i]l sussidio non è universale in sé, ma lo diventa esclusivamente nella misura in cui l'operatore sa declinarlo in base alle specifiche esigenze dei diversi pubblici. La speranza risiede [...] prioritariamente, in una cura sistematica per la formazione professionale del personale museale”*. La cura per la formazione del personale, condotta in collaborazione attiva con persone disabili, diventa lo strumento base ed essenziale per chi può dirsi restio all'interno della macchina museale.

In conclusione, il settimo tema delinea la mappa per il futuro della museologia inclusiva. I dati dimostrano che l'accessibilità universale non è una destinazione statica, ma un processo di governance dinamico e circolare. Esso richiede la fusione transdisciplinare dei saperi (Secchi, Gaiatto), l'eredità politica della grande pedagogia democratica (Grassini) e la strutturazione di alleanze stabili e partecipate tra l'istituzione e le comunità di utenti (Vannini). Solo attraverso la co-progettazione permanente e una formazione del personale capace di trasformare il dovere burocratico in ascolto empatico, il museo può sperare di superare definitivamente la logica dell'eccezionalità, offrendo un'autentica e duratura alfabetizzazione ai beni culturali per tutti i cittadini.

L'analisi dei sette nuclei tematici individuati – emersi dalle interviste sul campo – permette di delineare assieme una visione d'insieme organica, capace di tracciare lo stato dell'arte odierno e le prospettive future della museologia inclusiva in Italia.

Se l'indagine è partita dalla necessità di analizzare il pregiudizio oculocentrico e come questo venga quotidianamente affrontato dagli esperti, i dati raccolti dimostrano come la risposta a questo retaggio non risieda in soluzioni universali o puramente di natura tecnologica, ma in una complessa ecologia di sguardi, competenze e pratiche.

Mettendo in dialogo i risultati è possibile osservare come l'accessibilità si muova lungo un asse a tre dimensioni, in cui la mancanza di un solo elemento rischia di far crollare l'intera struttura:

- *La dimensione metodologica*, che rappresenta la necessità di una *traduzione* della forma. Come evidenziato dal Museo Omero e del Museo Anteros l'accesso all'arte non si esaurisce nell'atto fisico del toccare, ma richiede un profondo rispetto per il sentimento della forma. Senza un metodo codificato (come la riconversione del modello panofskiano), il supporto tattile rischia di tramutarsi in sovraccarico informativo o in una "moda" allestitiva sterile;
- *La dimensione logistica* mostra lo scontro quotidiano con i vincoli architettonici, i limiti conservativi delle opere originali e le carenze infrastrutturali. In questo senso, il confronto tra una grande istituzione ministeriale come la Galleria Borghese e una realtà locale come il MUTAT dimostra come siano dinamiche diffuse che vengono affrontate in modo diverso dalle due istituzioni: se il grande museo statale “supera” il vincolo storico attraverso una rimediazione tecnologica, la piccola realtà risponde con flessibilità fatta di volontariato, scontrandosi con la fragilità delle proprie risorse.
- *La dimensione politica e sociale* rappresenta il vero traguardo democratico della ricerca. Il dato più interessante emerso dal tempo passato in questi luoghi è il fenomeno dell'inversione dei ruoli, in cui il visitatore non vedente si fa guida per il pubblico vedente all'interno di uno spazio che non esclude la vista, ma la arricchisce.

Ciò che emerge con forza da questa ricerca è il superamento della logica dell'eccezionalità: il museo inclusivo è un'istituzione aperta a tutti, dove la progettazione universale (Universal Design) e la co-progettazione con i ragazzi delle comunità diventano la prassi della gestione culturale. Solo coniugando il rigore della storia dell'arte con l'empatia dell'ascolto e la democrazia, della cultura il museo contemporaneo può smettere di essere un tempio della contemplazione visiva, *polverosa e distaccata*, per trasformarsi in uno spazio vivo, sicuro e multisensoriale.

CONCLUSIONE

Il percorso di ricerca sviluppato in questo lavoro di tesi ha permesso di esaminare con sguardo plurimo il tema dell'accessibilità museale, rintracciando la complessa transizione da un approccio puramente normativo a una più profonda e necessaria rivoluzione culturale: l'analisi delle linee guida istituzionali e l'indagine conoscitiva condotta sul campo hanno dimostrato come l'abbattimento delle barriere non possa più esaurirsi nella mera eliminazione degli ostacoli architettonici, come scale o dislivelli; al contrario, l'accessibilità si configura come un requisito primario nella progettazione culturale. Concentrare l'attenzione sulla percezione fisica di visitatori con disabilità sensoriale ha permesso di scardinare quella concezione di "*normalità*" che per lungo tempo ha governato gli spazi espositivi, penalizzando l'esperienza artistica non visiva. I dati e le testimonianze raccolte evidenziano come l'attivazione di canali percettivi alternativi non rappresenti un surrogato della vista, ma una modalità autonoma, legittima e straordinariamente densa di produzione di significato. Strumenti di orientamento e percorsi tattili – o multisensoriali – non sono semplici ausili di supporto, ma veri e propri dispositivi di mediazione artistica capaci di arricchire la comprensione dell'opera per qualsiasi tipologia di pubblico, ridefinendo il concetto stesso di valorizzazione del patrimonio e di arte. In ultima analisi, affinché il diritto alla cultura sia garantito, anche le realtà private e le gallerie che beneficiano di sostegni istituzionali devono essere integrate in questo processo di rinnovamento. La sfida che si prospetta per il futuro non è più soltanto quella di rendere i luoghi d'arte a norma, ma quella di renderli umanamente accoglienti: solo superando il primato della pura contemplazione visiva a favore di un'esperienza corporea e multisensoriale, il museo contemporaneo saprà trasformarsi in uno spazio vivo, aperto alla pluralità delle persone e specchio di un'autentica democrazia culturale.

BIBLIOGRAFIA

Alfieri, P. (2017). Dalla «metafisica illuminista» alle prime esperienze educative per i disabili sensoriali: un'importante eredità pedagogica. *CQ/A Journal. Rivista Formazione Lavoro Persona*, 7(20), 141 - 148.

<https://cqiiarivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/296/26>

(Ultima consultazione 06/2026)

Arnheim, R. (2019). *Arte e percezione visiva* (G. Dorfles, Trad.). Feltrinelli. (Opera originale pubblicata nel 1954).

Bocci, F. (2018). "Il Tempo e la Storia". Un libro, un luogo e un film per la Pedagogia Speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 6(1), 35 - 50.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/issue/view/176>

(Ultima consultazione 06/2026)

Borra, M., & Boschi, L. (2024). Augusto Romagnoli. La forza della volontà. *La Bazza. Rivista di discipline umane e scientifiche sul patrimonio culturale di Bologna*, 4(9), 36 - 39.

<https://www.succedesoloabologna.it/wp-content/uploads/2024/08/La-Bazza-n.9.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Caldin, R., & Scollo, S. (2018). Inclusione lavorativa, disabilità e identità. Riflessioni e rappresentazioni. *Studium Educationis*, 19(3), 49 - 60.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium/article/view/2909>

(Ultima consultazione 06/2026)

Caldin, R. (2023). *De Visu. Disabilità visiva e agire educativo*. Edizioni Centro Studi Erickson.

Canevaro, A. (2013). Pedagogia speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1(1), 181 - 184.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/article/view/332/320>

(Ultima consultazione 06/2026)

Caprino, F. (2018). Dai pionieri della pedagogia speciale all'educazione inclusiva. In F. Benedetti, F. Caprino, P. Giorgi, & P. Infante (A cura di), *Nessuno escluso. Il lungo viaggio dell'inclusione nella scuola italiana*. (pp. 25 - 40). Apice Libri.

https://www.researchgate.net/profile/Francesca-Caprino/publication/338067826_Dai_pionieri_della_pedagogia_speciale_all'educazione_inclusiva/links/5dfcac23a6fdcc28372f4dc5/Dai-pionieri-della-pedagogia-speciale-alleducazione-inclusiva.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Cetorelli, G., & Guido, M. R. (A cura di) (2020). *Accessibilità e patrimonio culturale. Linee guida al piano strategico-operativo, buone pratiche e indagine conoscitiva* (Quaderni della Valorizzazione - NS 7). Ministero per i Beni e le Attività Culturali.

https://musei.cultura.gov.it/wp-content/uploads/2021/05/Quaderno_n7_PAGINE-AFFIANC-DIGITALE-DEF_12NOV-W.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Ciaccheri, M. C. (2024). *Musei e accessibilità. Progettare l'esperienza e le strategie*. Editrice Bibliografica.

Consiglio d'Europa. (2005). *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del patrimonio culturale per la società*. Ministero della Cultura - Direzione Generale Musei.

<https://musei.cultura.gov.it/wp-content/uploads/2016/01/Convenzione-di-Faro.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Coratelli, G. (2014). Dal segno arbitrario al tatto. Condillac e l'origine naturale del linguaggio umano. *Il Sileno - Filosofi(e) semiotiche*, 1(1), 1 - 11.

<https://www.ilsileno.it/fs/2014/Coratelli%20-%20Dal%20segno%20arbitrario%20al%20tatto.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

D'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Scholé - Editrice Morcelliana.

D'Angelo, D. (2012). La genesi dell'autocoscienza. Da Darwin a Mead e Merleau-Ponty. *Noema* (3).

<https://riviste.unimi.it/index.php/noema/article/view/2486/2709>

(Ultima consultazione 06/2026)

Di Gennaro, D., & Amadoro, A. (2024). Tiflodidattica e didattica digitale: sfide e prospettive in direzione inclusiva. *Tiflogia per l'integrazione*, 34(1), 27 - 41.

<https://www.morcelliana.net/img/cms/Tiflogia%20per%20Integrazione/2024/1%202024/tiflogia%201-24%20interno-pdf%20per%20sito.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Diderot, D. (2016). *Lettera sui ciechi ad uso di coloro che vedono* (T. Quintavalle, Trad.). Garzanti. (Opera originale pubblicata nel 1749).

Dolmage, J. T. (2017). *Academic Ableism: Disability and Higher Education*. University of Michigan Press.

Fiorucci, A. (2024). Gestione inclusiva dell'allievo con disabilità visiva. D'Alonzo, L., & Giaconi, C. (A cura di) *Manuale per l'inclusione* (pp. 215 - 228). Scholé - Editrice Morcelliana.

Fontanazza, A. M. (2025). Il metodo Montessori e le disabilità visive nella scuola primaria. *Tiflogia per l'integrazione*, 35(1), 143 - 161.

https://www.morcelliana.net/img/cms/Tiflogia%20per%20Integrazione/2025/tiflogia_1_2025%20x%20sito.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Gatto, S. (2015). I primordi dell'educazione dei ciechi. Alcune riflessioni. *Quaderni di Intercultura* 7, 68 - 73.

<https://riviste.unime.it/index.php/qdi/issue/view/103>

(Ultima consultazione 06/2026)

Gatto, S. (2024). Il Braille. Uno strumento di emancipazione culturale e di inclusione: questioni e suggestioni. *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre*. Edizioni Centro Studi Erickson. (pp. 381 - 386).

https://static.erickson.it/utills/ebook-open-access/EBOOK_L-inclusione-non-si-ferma-Cammina-sempre_590-4136-8.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Grassini, A. (2015). *Per un'estetica della tattilità. Ma esistono davvero arti visive?*. Armando Editore.

Hegel, G. W. F. (1963). *Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio* (B. Croce, Trad.). Laterza. (Opera originale pubblicata nel 1830).

<https://archive.org/details/hegel-enciclopedia-delle-scienze-filosofiche/mode/2up>

(Ultima consultazione 06/2026)

Hegel, G. W. F. (1978). *Estetica* (Vol. 1, N. Merker, & N. Vaccaro Trad.). Feltrinelli Editore. (Opera originale pubblicata postuma nel 1835).

<https://archive.org/details/hegel-g.-w.-f.-estetica.-vol.-1-ocr-1978/mode/2up>

(Ultima consultazione 06/2026)

Itard, J. M. G. (1970). *Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron*. P. Massimi, (A cura e Trad.). Armando Armando. (Opere originali pubblicate nel 1801).

Kant, I. (1921). *Antropologia dal punto di vista prammatico* (G. Vidari, Trad.). G. Laterza & Figli. (Opera originale pubblicata nel 1798).

<https://archive.org/details/KantAntropologiaPrammatica/mode/1up>

(Ultima consultazione 06/2026)

Lana de Terzi, F. (1670). *Prodromo ovvero saggio di alcune inventioni nuove*. Rizzardi. <https://archive.org/details/prodromooouerosag00lana/mode/2up>

(Ultima consultazione 06/2026)

Magnanini, A. (2013). Sentieri e segni della storia della pedagogia speciale: educazione corporeità e disabilità in Edouard Seguin. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1(1), 21 - 38.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/article/view/320>

(Ultima consultazione 06/2026)

Matteucci, G. (2005). *Filosofia ed estetica del senso*. Aesthetica Preprint - Supplementa. Centro Internazionale Studi di Estetica.

Ministero per i Beni e le Attività Culturali. (2008). *Linee guida per il superamento delle barriere architettoniche nei luoghi di interesse culturale*. D.M. 28 marzo 2008.

<https://www.soprintendenzapdve.beniculturali.it/wp-content/uploads/2021/04/DM-28-marzo-2008-Linee-guida-per-il-superamento-delle-barriere-architettoniche-nei-luoghi-di-interesse-culturale.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Ministero per i Beni e le Attività Culturali. (2018a). *Linee guida per la redazione del Piano di eliminazione delle barriere architettoniche (P.E.B.A.) nei musei e parchi archeologici*. Circolare n. 26.

<https://musei.cultura.gov.it/wp-content/uploads/2019/05/Linee-guida-per-la-redazione-del-Piano-di-eliminazione-delle-barriere-architettoniche-P.E.B.A-nei-musei-complessi-monumentali-aree-e-parchi-.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Ministero per i Beni e le Attività Culturali. (2018b). *Checklist A.D. Arte - Analisi dell'Accessibilità dei luoghi della cultura*. Circolare n. 26.

<https://musei.cultura.gov.it/wp-content/uploads/2018/12/Linee-guida-per-la-redazione-del-Piano-di-eliminazione-delle-barriere-architettoniche-P.E.B.A.-Circolare-26-anno-2018-e-allegati.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Moravia, S. (1982). *Il recupero del diverso*. Itard e la pedagogia scientifica, Le Monnier.

https://lacan-con-freud.it/ar/itard/moravia_il_recupero_del_diverso_EAR.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Mura, A., & Zurru, A. L. (2015). *Integralità della persona e cura educativa nell'opera di Édouard Séguin. L'integrazione scolastica sociale*. Edizioni Centro Studi Erickson. 14(2), 170 - 182.

<https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/en/visualizza/pdf/1112>

(Ultima consultazione 06/2026)

Nardelli, E. (2024). Arte (della) plastica: alcune riflessioni estetiche sul materiale. *Lebenswelt. Aesthetics and Philosophy of Experience*, (24), 52 - 70.

<https://www.research.unipd.it/retrieve/b367acb4-545a-4e94-a12f-37146c3e7ab3/3.%2BNardelli%2BLW%2B24%2C%2Bpp.%2B52-70.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Organizzazione delle Nazioni Unite. (1948). *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo*. Direzione Generale Biblioteche e Diritto d'Autore.

https://biblioteche.cultura.gov.it/it/documenti/Servizio_III/1_dichiarazione_universale_diritti_delluomoonu_1948x1x.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Organizzazione delle Nazioni Unite. (2009). *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità*. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali - PN Inclusione.

<https://pninclusione21-27.lavoro.gov.it/sites/default/files/2023-10/Convenzione%20ONU.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Organizzazione Mondiale della Sanità (2013). *ICF. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*. Edizioni Centro Studi Erickson.

Pallasmaa, J. (2005). *The Eyes of the Skin: Architecture and the Senses*. Wiley-Academy.

Pinotti, A. (2009). Un'incertezza herderiana: a proposito di tatto e vista. *Aisthesis. Pratiche, linguaggi e saperi dell'estetico*, 2(1), 177 - 191.

<https://air.unimi.it/bitstream/2434/69946/1/C.69-Un'incertezza%20herderiana-Aisthesis2009.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Piscitelli, P. (2023). La specificità della disabilità sensoriale. *Tiflogia per l'integrazione*, 33(1), 99 - 106.

https://www.morcelliana.net/img/cms/Tiflogia%20per%20Integrazione/1%202023/Tiflogia%20per%20integrazione_1%202023.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Platone. (2009). *Timeo* (C. Ceturello, Trad.). Classici Latini e Greci Senecio. (Opera originale datata al 360 a.C.).

Repubblica Italiana. (1948). *Costituzione della Repubblica Italiana*. Senato della Repubblica.

<https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/principi-fondamentali/articolo-3>

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (1971). *Legge 30 marzo 1971, n. 118. Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore degli mutilati ed invalidi civili*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 83 del 2 aprile 1971.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1971/04/02/071U0118/sq>

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (1986). *Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (Legge finanziaria 1986) (Legge 28 febbraio 1986, n. 41)*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 49 del 28 febbraio 1986 - Supplemento Ordinario. Piattaforma Normattiva.

<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1986-02-28:41~art32!vig=>

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (1992). *Legge 5 febbraio 1992, n. 104. Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 39 del 17 febbraio 1992.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/s>

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (2004). *Codice dei beni culturali e del paesaggio (Decreto Legislativo 22 gennaio 2004, n. 42)*. Gazzetta Ufficiale n. 45 del 24

febbraio 2004 - Supplemento Ordinario n. 28. Ministero della Cultura -
Archivio di Stato di Chieti.

https://archiviodistatochieti.cultura.gov.it/fileadmin/user_upload/D.Lgs_422004_Codice_dei_beni_culturali_e_del_paesaggio.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (2006). *Legge 1 marzo 2006, n. 67. Misure per la tutela giudiziaria delle persone con disabilità vittime di discriminazioni.*

Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 54 del 6 marzo 2006.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2006/03/06/006G0090/sq>

(Ultima consultazione 06/2026)

Repubblica Italiana. (2006). *Modifiche al regolamento di cui al decreto ministeriale 11 dicembre 1997, n. 507: «Norme per l'istituzione del biglietto d'ingresso ai monumenti, musei, gallerie, scavi di antichità, parchi e giardini monumentali»* (Legge 4 marzo 2006, n. 67).

Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 172 del 26 luglio 2006.

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2006-07-26&atto.codiceRedazionale=006G0257&elenco30giorni=false

(Ultima consultazione 06/2026)

Romagnoli, A. (1924). *Ragazzi ciechi.* Nicola Zanichelli.

<https://ia600405.us.archive.org/9/items/ragazziciechi00augu/ragazziciechi00augu.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Salmeri, S. (2023). *Disabilità visiva e coscienza del limite. Tiflogia per l'integrazione*, 33(2), 55 - 69.

https://www.morcelliana.net/img/cms/Tiflogia%20per%20Integrazione/2%202023/Tiflogia%20per%20integrazione_2%202023.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Savia, G. (2016). *Universal Design for Learning nel contesto italiano.*

Universal Design for Learning. Savia, G. (A cura di) Progettazione universale

per l'apprendimento e didattica inclusiva (pp. 15 - 26). Edizioni Centro Studi Erickson.

Sciolla, G. C. (2010). *Studiare l'arte: Metodo, analisi e interpretazione delle opere e degli artisti* (2^a ed.). UTET Università.

Senato della Repubblica. (1971, 17 dicembre). *Statizzazione di scuole per sordomuti, materne, elementari e di istruzione secondaria di primo grado* (Disegno di legge n. 2039, V Legislatura).

<https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/DF/311359.pdf>

(Ultima consultazione 06/2026)

Unione Europea (2000). *Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea*. Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, (C 364/1).

https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Unione Europea. (2016). *Direttiva (UE) 2016/2102 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 ottobre 2016, relativa all'accessibilità dei siti web e delle applicazioni mobili degli enti pubblici*. Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, L 327/1. Agenzia per l'Italia Digitale (AgID).

https://www.agid.gov.it/sites/default/files/repository_files/direttiva_ue_2016-2102.pdf

(Ultima consultazione 06/2026)

Vercellone, F., Bertinetto, A., & Garelli, G. (2003). *Storia dell'estetica moderna e contemporanea*. Il Mulino.

APPENDICE A - Intervista Arch. Erica Gaiatto

RICERCATRICE: Qual è stata la "scintilla" che ha portato il museo ad affrontare il tema dell'accessibilità sensoriale? È stata un'esigenza spontanea o influenzata maggiormente dall'evoluzione del contesto socioculturale e legislativo?

Arch. GAIATTO: *L'istituzione del museo rappresenta il compimento di un lungo processo evolutivo intrapreso dall'associazione POLARIS – Amici del libro parlato. Nata originariamente come sezione del CILP (Comitato Internazionale del Libro Parlatto di Feltre), l'associazione si pone l'obiettivo di impiegare la voce come strumento di inclusione e coesione sociale, valorizzando la pratica dell'ascolto. Le attività d'esordio si focalizzavano sulla lettura di testi per utenti con disabilità visiva – non vedenti e ipovedenti – e per soggetti con disturbi specifici dell'apprendimento, come la dislessia. Personalmente, ho iniziato questo percorso leggendo i romanzi di Jules Verne per una ragazza non vedente desiderosa di approcciarsi alla letteratura. Successivamente, si è verificata una transizione fondamentale: il centro di Feltre, sotto la guida del docente Munerol (fondatore del CILP), avviò la produzione di bassorilievi in resina trasparente, volti a tradurre tattilmente le opere pittoriche del territorio. Inseguito, la nostra associazione li ha acquisiti per avviare laboratori didattici nelle scuole. Durante queste sessioni, i bambini venivano bendati affinché potessero esplorare i bassorilievi esclusivamente attraverso il tatto; un'esperienza che, dopo circa un decennio, ha condotto alla fondazione del museo. Si è trattato di un'evoluzione organica, scaturita dall'impegno diretto dei volontari di POLARIS che, partendo da un approccio autodidatta, hanno affinato le proprie competenze attraverso il confronto costante con la comunità e, in particolare, con le persone con disabilità visiva. Il fine ultimo resta la diffusione inclusiva della cultura: basti pensare che, ancora oggi e con grande riscontro durante l'emergenza COVID, seguiamo la lettura di poesie e brevi racconti destinati ad anziani in case di riposo o degenti ospedalieri. È un legame profondo mediato dalla voce, in cui la dimensione visiva recede per lasciare spazio a una diversa sensorialità: l'emozione, in questo contesto, si trasmette attraverso canali percettivi alternativi.*

RICERCATRICE: Nello sviluppo dei percorsi accessibili, quali sono state le sfide più complesse (burocratiche, strutturali o economiche)? Quali sono stati, al contrario, i fattori facilitanti che hanno accelerato il progetto?

Arch. GAIATTO: *È necessaria una premessa metodologica: io e mio marito, componenti dell'associazione, siamo architetti specializzati in Universal Design. Abbiamo quindi trasferito la nostra competenza professionale all'interno del MUTAT, curando la progettazione di allestimenti ed espositori in virtù della nostra conoscenza tecnica e della vicinanza alle esigenze specifiche della committenza. Il punto di partenza è stato un'analisi analitica dell'edificio, culminata in un piano mirato al superamento delle barriere architettoniche interne. Abbiamo segnalato all'amministrazione di San Vito le criticità urgenti: soglie con dislivelli tra i due e i cinque centimetri e la mancanza di un corrimano bilaterale, presidio essenziale per l'orientamento di persone con disabilità visiva. Tali accortezze, pur appearing banali, hanno convertito l'edificio in uno spazio realmente accessibile.*

Gli impianti elevatori e i servizi igienici a norma erano già presenti, poiché il restauro di Palazzo Altan portava la firma dell'architetto Paolo De Rocco, pioniere dell'accessibilità in Italia: la base strutturale era solida, orientata a una fruizione fluida; nello specifico, il percorso per non vedenti prevedeva un sistema tattilo-plantare da noi progettato ma non realizzato. Tale scelta non è dipesa solo dai costi, gravanti su un'associazione di volontariato, ma da una valutazione scientifica sulla reale efficacia nel contesto dato. Come professionisti, ci siamo interrogati se tale segnaletica rispondesse a un bisogno concreto, optando invece per lo sviluppo di mappe tattili portatili. Queste permettono di decodificare la morfologia dello spazio in autonomia, sebbene la visita sia sempre mediata dai volontari, senza distinzioni tra tipologie di utenza.

La transizione dalla sede temporanea in biblioteca alla stabilità di Palazzo Altan ha eliminato le complessità logistiche di allestimento, permettendo al museo di consolidarsi grazie al supporto di amministrazione e cittadinanza comunale di San Vito al Tagliamento. La valorizzazione del progetto ha generato nuovi stimoli, confermati dai riscontri emotivi dei visitatori. Inoltre, l'apertura del museo ha restituito alla comunità un luogo storico centrale precedentemente inaccessibile. Nel dialogo con l'ente pubblico, avevamo richiesto una collocazione centrale per favorire la creazione di reti culturali e collaborazioni territoriali; il limite attuale risiede nella

carezza di parcheggi limitrofi e nella complessa accessibilità pedonale dai punti di sosta esterni. Resta un tema aperto su cui stiamo attivamente interloquendo con l'amministrazione, confidando in una risoluzione nel breve periodo.

RICERCATRICE: Quali ritiene siano i risultati più significativi raggiunti in termini di inclusione? Esistono degli strumenti – qualitativi o quantitativi – con cui riuscite ad analizzare l'efficacia dei vostri percorsi?

Arch. GAIATTO: *I riscontri più significativi afferiscono all'utenza giovanile: recentemente, il docente di un istituto per disabilità ha evidenziato come i ragazzi abbiano finalmente individuato un luogo esperienziale defaticante, dove l'interazione tattile funge da catalizzatore emotivo per il rilascio delle tensioni. Contribuire al benessere di soggetti spesso confinati in contesti prettamente sanitari rappresenta un traguardo di grande valore sociale. Parallelamente, chi affronta una fase di ipovisione degenerativa trova nel museo la prova che la fruizione artistica non è preclusa, ma richiede semplicemente modalità percettive differenti. Si assiste inoltre a una frequente inversione dei ruoli: il visitatore non vedente, muovendosi con naturalezza nel percorso, assume il ruolo di guida per i familiari vedenti. Tali dinamiche generano spesso reazioni emotive intense, culminando talvolta in manifestazioni di profonda commozione; sono esperienze di conforto umano estremamente significative. Sotto il profilo economico, la struttura è ad accesso gratuito e l'organico è composto esclusivamente da volontari, i quali investono tempo nella formazione periodica per ottimizzare l'accoglienza. Il nome MUTAT, dal latino mutare, riflette questa attitudine: l'obiettivo è adattare il servizio alle specificità del visitatore, sia esso non vedente, con disabilità cognitiva o neurodivergente. In merito agli strumenti di analisi del pubblico, avevamo ipotizzato l'impiego di questionari strutturati per monitorare le aree di miglioramento; tuttavia, abbiamo rilevato una scarsa propensione degli utenti alla compilazione di moduli formali. Di contro, il registro delle visite si è rivelato uno strumento prezioso: le testimonianze scritte spontaneamente dai visitatori a fine giornata offrono spunti qualitativi di altissimo profilo. Il questionario è probabilmente percepito come un dispositivo burocratico e distaccato, mentre il libro delle firme garantisce una libertà espressiva che favorisce l'emersione di pensieri autentici. Questa spontaneità è per noi*

fondamentale; il materiale testuale raccolto spontaneamente costituisce la nostra principale fonte di riflessione e miglioramento del servizio.

RICERCATRICE: L'accessibilità è un processo in divenire. Quali sono gli ostacoli che ancora non siete riusciti a superare e quali sono i progetti prioritari per il prossimo futuro?

Arch. GAIATTO: *Tra le principali barriere permane la gestione dei parcheggi, una variabile logistica cruciale per l'utenza con disabilità motoria. Riceviamo frequenti richieste di chiarimento circa le distanze e le modalità d'accesso, poiché per tali visitatori la pianificazione del percorso è determinante: abbiamo pertanto integrato queste informazioni nel nostro portale web all'interno della sezione accessibilità denominata "Prepara la visita", concepita per fornire i dati necessari a un'efficace organizzazione preventiva. Un'ulteriore criticità strutturale riguarda l'organico: la natura volontaristica dell'associazione, se da un lato garantisce un approccio guidato dalla passione, dall'altro limita la nostra capacità di soddisfare l'elevata domanda. Nonostante il numero di soci, non riusciamo a garantire l'apertura quotidiana, limitando l'accesso del pubblico alla domenica, fatte salve le giornate infrasettimanali riservate esclusivamente alle istituzioni scolastiche. L'onere gestionale richiesto ai volontari è gravoso.*

Parallelamente, stiamo implementando un apparato digitale per favorire l'autonomia del visitatore: abbiamo redatto internamente delle audioguide — distinguendole nettamente dalle audiodescrizioni per finalità e struttura — con l'obiettivo di potenziare l'esperienza di visita. Invitiamo il pubblico a utilizzare i propri dispositivi dotati di auricolari, sebbene ci siamo recentemente dotati di smartphone ad uso dei visitatori per l'attivazione dei QR code e dei tag NFC. Tale integrazione tecnologica è fondamentale, data l'impossibilità di garantire un accompagnamento individuale per ogni utente a causa della limitata disponibilità di personale; si tratta di un ambito progettuale in costante evoluzione su cui stiamo investendo notevoli risorse creative e operative.

RICERCATRICE: In che modo i feedback dei visitatori con disabilità visiva hanno ricalibrato la vostra progettazione? Saprebbe indicarmi un esempio o una criticità che vi ha portato a modificare concretamente un percorso o la fruizione di un'opera?

Arch. GAIATTO: *Un tema centrale riguarda la funzionalità dei percorsi accessibili, ambito su cui, in quanto professionisti, lavoriamo costantemente. L'apparato didascalico, caratterizzato da specifici contrasti cromatici e parametri tipografici, è stata sviluppata attingendo al nostro consolidato bagaglio tecnico, ricevendo riscontri estremamente positivi; l'intero apparato didascalico è risultato infatti molto apprezzato. Per quanto concerne la produzione delle audioguide, la validazione dei contenuti e dei relativi sistemi QR code è avvenuta tramite sessioni di test con utenti non vedenti appartenenti all'associazione. Questo approccio partecipativo ha permesso di affinare i testi fino alla loro approvazione definitiva, confermando l'efficacia del lavoro svolto. Purtroppo, l'utenza con disabilità visiva dispone di scarse opportunità di confronto esperienziale, il che rende complesso stabilire termini di paragone qualitativi, anche in merito alla distinzione metodologica tra audiodescrizione e audioguida. Ciononostante, i feedback ricevuti ci hanno incoraggiato a proseguire nella direzione intrapresa.*

È fondamentale ribadire che il MUTAT non è un'istituzione rivolta esclusivamente alla cecità, ma un museo inclusivo progettato per ogni tipologia di utenza. Attualmente, grazie a bandi e finanziamenti significativi per la nostra scala associativa, stiamo avviando progetti focalizzati sull'acquisizione di sculture originali concepite appositamente per la fruizione tattile. Questo implica il coinvolgimento di artisti consapevoli che la percezione delle loro opere non sarà mediata prioritariamente dalla vista, ma dal tatto. Sebbene le riproduzioni siano strumenti d'indagine validi, riteniamo che l'opera originale offra una dimensione estetica superiore. Dalla nostra esperienza emerge inoltre una riflessione sulla scala dei manufatti: la comprensione delle proporzioni risulta meno complessa in sculture di piccole dimensioni; al contrario, opere monumentali tendono a essere percepite in modo frammentario, rendendo difficoltosa per l'utente una sintesi unitaria della composizione plastica.

RICERCATRICE: Se dovesse descrivere l'impegno del museo verso il tema dell'inclusione attraverso una metafora, quale sceglierebbe?

Arch. GAIATTO: *La nostra metodologia è sintetizzata dal motto "vedere con le mani", che ha sostituito il precedente "vietato non toccare"; quest'ultimo risultava infatti problematico a causa della doppia negazione, che ostacolava la comprensione in*

utenti con disabilità intellettiva; l'espressione attuale garantisce invece una comunicazione immediata e lineare. Il tema della mediazione linguistica è prioritario: abbiamo adottato criteri di semplificazione sia per i supporti audio sia per l'apparato didascalico. Nello specifico, ci siamo conformati ai parametri dell'easy-to-read, privilegiando un lessico accessibile, mantenendo una struttura sintattica elementare basata su frasi brevi. Coerentemente con la nostra missione di museo inclusivo, riteniamo imprescindibile che ogni contenuto, testuale o uditivo, risulti decodificabile dalla più ampia platea di visitatori possibile.



Fig. 1.1 Felice Tagliaferri, *Cristo Ri-Velato* (2010), scultura originale in marmo.
Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.2 Felice Tagliaferri, *Cristo Ri-Velato* (2010), scultura originale in marmo.
Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)

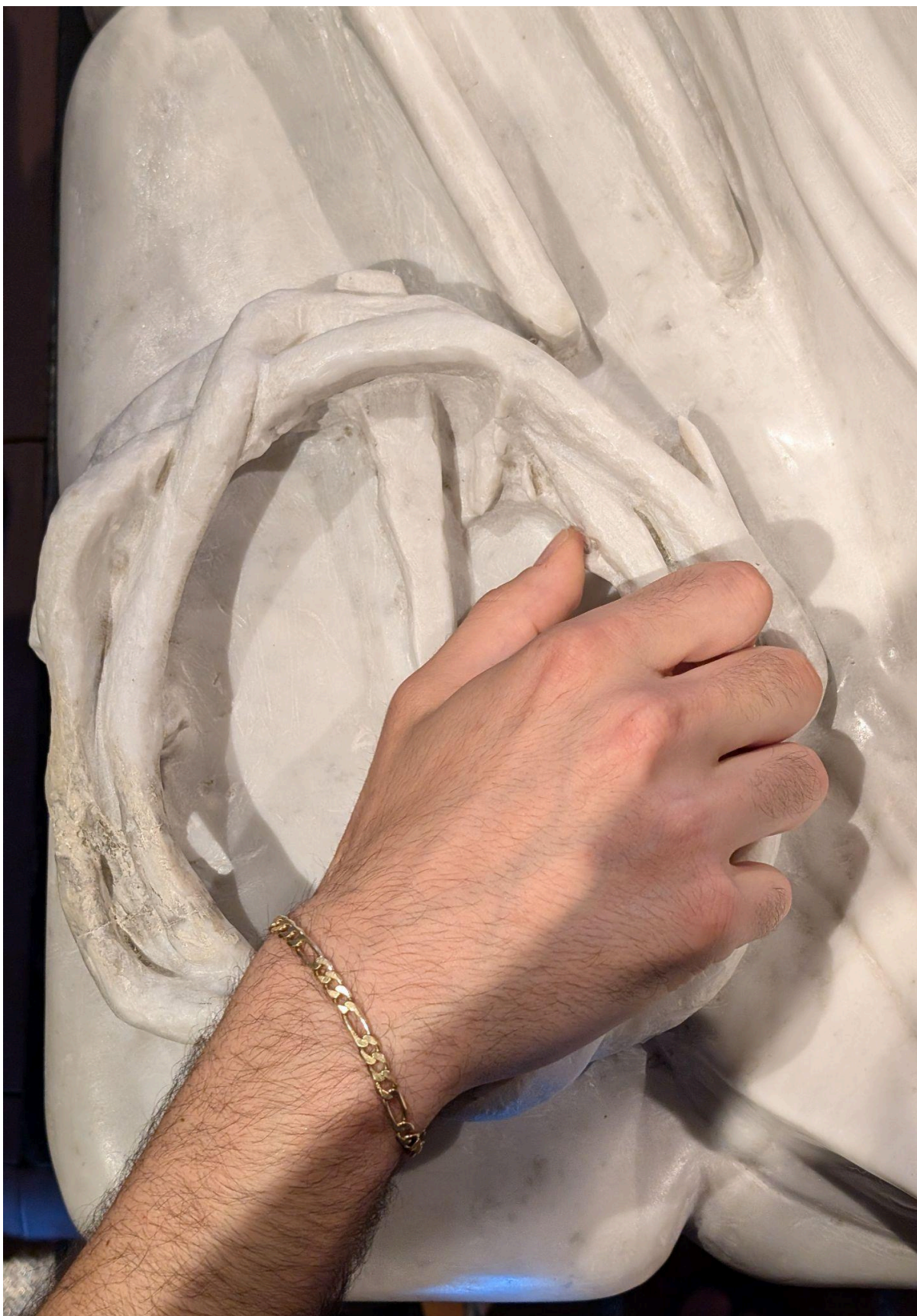


Fig. 1.3 Felice Tagliaferri, *Cristo Ri-Velato* (2010), scultura originale in marmo. Dettaglio della corona di spine. Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.4 Felice Tagliaferri, *Donna nel Vento* (2024), scultura originale in marmo.
Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.5 Tavolo espositivo multisensoriale. Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.6 Pieter Paul Rubens, *Dama delle Licnidi* (1602), copia in bassorilievo in resina trasparente. Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.7 Pieter Paul Rubens, *Dama delle Licnidi* (1602), copia in bassorilievo in resina trasparente. Dettaglio, Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.8 Piero della Francesca, *Ritratto del Duca di Urbino Federico da Montefeltro* (1473 - 1475), copia in bassorilievo in resina trasparente. Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)



Fig. 1.9 Mario Zoccolan, *Il Duale - La Forza del Noi* (2024), scultura originale in legno. Polaris MUTAT - San Vito al Tagliamento (PN)

APPENDICE B - Intervista Dott.ssa Stefania Vannini

RICERCATRICE: Qual è stata la "scintilla" che ha portato il museo ad affrontare il tema dell'accessibilità sensoriale? È stata un'esigenza spontanea o influenzata maggiormente dall'evoluzione del contesto socioculturale e legislativo?

Dott.ssa VANNINI: *Il progetto di accessibilità in Galleria Borghese nasce dalla volontà di condividere con i pubblici con disabilità e fragilità diverse la straordinaria collezione del Cardinale Scipione Borghese attraverso la narrazione. Una volta arrivata alla Borghese, dopo l'esperienza lavorativa di più di un decennio al MAXXI, in qualità di responsabile del Dipartimento educazione e dell'ufficio Public engagement poi, ho subito colto, a partire dall'osservazione dei comportamenti del pubblico, come i gruppi scultorei di Gian Lorenzo Bernini, collocati al centro delle sale, polarizzassero in modo esclusivo l'attenzione, tralasciando la collezione archeologica, prima passione del Cardinale, disposta sulle pareti.*

Lavorando con persone cieche da anni, prima con l'arte contemporanea negli anni del MAXXI, molto spesso mi sono scontrata con il limite di non poter consentire, per ragioni conservative, l'esperienza tattile. E' proprio da qui che nasce l'idea di realizzare un progetto di accessibilità ampliata che prevedesse lo studio e la ricerca sulle sculture antiche per poi arrivare alla creazione di un podcast attraverso la redazione di testi scritti con il coinvolgimento attivo di una scultrice non vedente.

"Al di là del marmo" è il risultato di un gruppo di lavoro composito tra persone che ne hanno, sin dall'inizio, condiviso gli obiettivi. I venti episodi finora disponibili sono pensati per raggiungere tutti i pubblici, comprese le persone sorde per le quali è stata realizzata la versione in LIS (Lingua dei segni italiana) e per il pubblico straniero, a favore del quale esiste la versione in lingua inglese. Il Mito ha un forte potere evocativo grazie al quale è in grado di parlare ancora oggi, creando legami tra il mondo dell'antichità e il nostro quotidiano. Lavorare nell'accessibilità vuol dire mettere al centro la persona con i suoi special needs, le sue diverse esigenze. Il museo è una zona franca, uno spazio di incontro e confronto tra persone diverse e l'arte è uno strumento potente di coesione sociale.

I progetti dell'Ufficio accessibilità della Galleria Borghese sono sempre realizzati in co-progettazione con persone con disabilità che offrono la loro collaborazione rendendo la fruizione più funzionale e considerevole delle esigenze di tutti. Nel caso

del podcast infatti, una particolare attenzione è stata rivolta alla parte descrittiva di ogni scultura, grazie alla generosa e instancabile consulenza della Professoressa Lucilla D'Antilio, che da anni si impegna affinché le esperienze museali siano, per le persone con disabilità della vista come lei, vere esperienze di conoscenza e welfare. Il progetto passo dopo passo si è evoluto, ampliandosi in modo naturale verso nuovi pubblici e continua a proseguire in questa direzione. "Al di là del marmo" ha ispirato i partecipanti di Spiragli. Percorsi di Salute mentale nella Galleria Borghese, in collaborazione con il Dipartimento di Salute Mentale della ASL ROMA 1. Dopo aver ascoltato gli episodi del podcast e partecipato a incontri nel museo davanti alle opere, il gruppo Spiragli ha intrapreso un percorso introspettivo che ha portato, in fasi successive, alla scrittura di testi, poi registrati con le loro voci e che sono già disponibili sul sito del museo.

RICERCATRICE: Nello sviluppo dei percorsi accessibili, quali sono state le sfide più complesse (burocratiche, strutturali o economiche)? Quali sono stati, al contrario, i fattori facilitanti che hanno accelerato il progetto?

Dott.ssa VANNINI: *Una sfida è sicuramente continuare a lavorare per rendere la Galleria Borghese un museo sempre più accogliente, nonostante le limitazioni imposte dalla struttura stessa - essendo un edificio storico seicentesco con decorazioni al limite dell'horror vacui e, per questo, i margini di interventi sono limitati da molteplici fattori.*

L'Ufficio Accessibilità si pone, sin dal principio, nel 2019, l'obiettivo di creare connessioni, continue e durature, tra singole persone con disabilità e associazioni specifiche di settore e il Museo stesso. Lo scorso anno, un grande impegno è stato dedicato a realizzare dei momenti formativi dedicati al personale di accoglienza e vigilanza curati insieme a persone con disabilità sensoriali; l'obiettivo è quello di sensibilizzare il personale tutto alle esigenze e aspettative delle persone con disabilità e fragilità diverse. Grande è stata la partecipazione, a conferma di quanto l'incontro con l'altro e l'ascolto delle testimonianze, contribuisca ad abbattere il pregiudizio, generare empatia e a condurre verso una maggiore consapevolezza del ruolo sociale di chi lavora, a vario titolo, all'interno di un museo.

Inoltre, in questi ultimi anni l'attenzione intorno ai temi dell'accessibilità è significativamente cresciuta, soprattutto grazie ai cospicui fondi erogati dal PNRR

che hanno spinto le istituzioni museali italiane a sviluppare nuovi strumenti per i pubblici diversi. È in questo contesto che la Galleria Borghese ha lavorato per implementare ulteriormente l'accessibilità della collezione, sviluppando, tra gli altri, anche un progetto di una collezione tattile di sculture archeologiche e moderne: queste ultime sono realizzate con materiali ecosostenibili appositamente per il Museo da uno scultore che in alcune fasi del lavoro si confronta con le stesse persone con disabilità della vista per assicurare loro la massima efficacia tattile.

RICERCATRICE: Quali ritiene siano i risultati più significativi raggiunti in termini di inclusione? Esistono degli strumenti – qualitativi o quantitativi – con cui riuscite ad analizzare l'efficacia dei vostri percorsi?

In che modo i feedback dei visitatori con disabilità visiva hanno ricalibrato la vostra progettazione? Saprebbe indicarmi un esempio o una criticità che vi ha portato a modificare concretamente un percorso o la fruizione di un'opera?

Dott.ssa VANNINI: *Le attività dell'Ufficio Accessibilità sono gratuite e coinvolgono sempre pubblici diversi insieme: si tratta di un approccio inclusivo per definizione e che, negli anni, ha portato ad una crescente richiesta di partecipazione da parte del pubblico residente molto motivato e interessato ad un'esperienza di fruizione che, oltre all'aspetto culturale, genera una profonda esperienza umana. Per quanto riguarda gli strumenti per valutare l'efficacia dei progetti, preziose sono le testimonianze dei visitatori che l'Ufficio Accessibilità raccoglie non solo attraverso dei questionari - spesso limitanti – ma con un dialogo continuo con le persone e per questo il Museo sta pensando all'istituzione di una consulta che ha l'obiettivo di creare momenti di confronto periodici per far sì che la programmazione delle attività sia costantemente monitorata e possa essere sempre più efficace.*

RICERCATRICE: L'accessibilità è un processo in divenire. Quali sono gli ostacoli che ancora non siete riusciti a superare e quali sono i progetti prioritari per il prossimo futuro?

Dott.ssa VANNINI: *Per quanto riguarda i progetti futuri l'Ufficio Tecnico e l'Ufficio Accessibilità continuano a collaborare insieme per estendere l'accessibilità anche ai Giardini Segreti, ampliando in questo modo il percorso di visita regolare attraverso*

un'audiodescrizione che condurrà i futuri pubblici alla scoperta dei tre Giardini storici che circondano il Casino nobile Pinciano.

RICERCATRICE: Se dovesse descrivere l'impegno del museo verso il tema dell'inclusione attraverso una metafora, quale sceglierebbe?

Dott.ssa VANNINI: *L'impegno del Museo non si può ridurre a una metafora; fondamentale sono la continuità progettuale dell'Istituzionale museale che necessita di essere garantita dalla presenza di uno staff pluridisciplinare. Al di là della progettazione, questo è il mio impegno prioritario che condivido anche con la Direttrice, la Prof.ssa Francesca Cappelletti.*



Fig. 2.1 Gian Lorenzo Bernini, *Enea, Anchise e Ascanio* (1619), copia in materiali ecosostenibili. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.2 Gian Lorenzo Bernini, *Enea, Anchise e Ascanio* (1619), marmo. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.3 Bernini, *Enea, Anchise e Ascanio*, esplorazione tattile. Galleria Borghese, Roma



Fig. 2.4 Arte romana, *Marco Curzio si getta nella voragine* (1617), copia in materiali ecosostenibili. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.5 Arte romana, *Marco Curzio si getta nella voragine* (1617), copia in materiali ecosostenibili. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.6 Arte romana, *Marco Curzio si getta nella voragine* (1617), marmo. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.7 Arte romana, *Marco Curzio si getta nella voragine* (1617), marmo. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.8 Gian Lorenzo Bernini, *Apollo e Dafne* (1622- 1655), copia in materiali ecosostenibili. Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.9 Gian Lorenzo Bernini, *Apollo e Dafne* (1622- 1655), marmo. Galleria Borghese - Roma

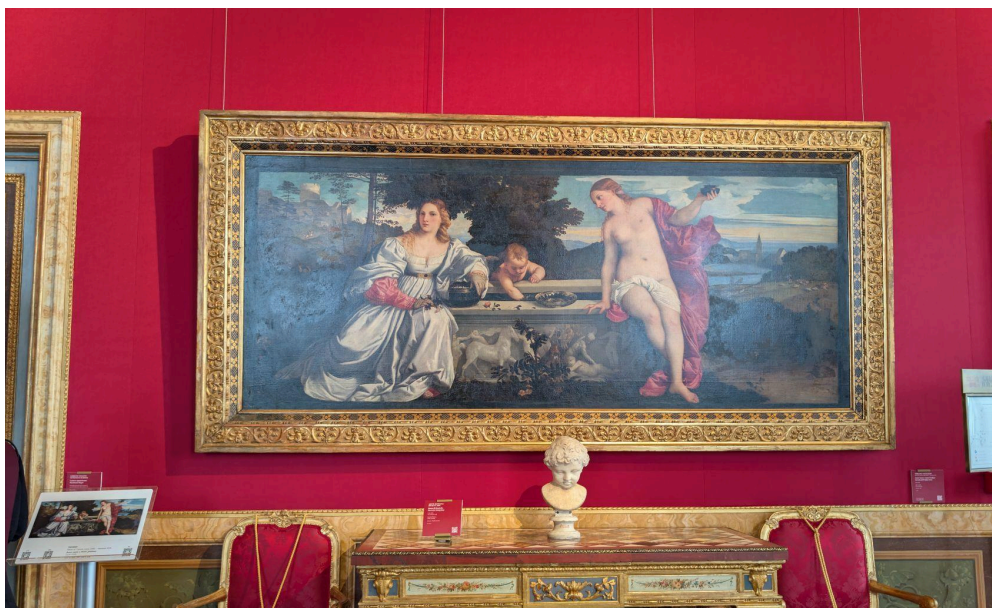


Fig. 2.10 Vecellio Tiziano, *Amor Sacro e Amor Profano* (1515 - 1516), olio su tela.
Galleria Borghese - Roma



Fig. 2.11 Vecellio Tiziano, *Amor Sacro e Amor Profano* (1515 - 1516), tavola tattile a
rilievo. Galleria Borghese - Roma

APPENDICE C - Intervista al Professore Aldo Grassini

RICERCATRICE: Qual è stata la "scintilla" che ha portato il museo ad affrontare il tema dell'accessibilità sensoriale? È stata un'esigenza spontanea o influenzata maggiormente dall'evoluzione del contesto socioculturale e legislativo?

Prof. GRASSINI: *La scintilla ha origine da un'esperienza del tutto personale: ci trovavamo in Baviera, in Germania, e ci fu negata la possibilità di toccare le opere esposte. Non è stato il museo in sé a far scattare l'idea, è stato piuttosto il nostro interesse per l'arte a far nascere il museo. Non mi ero mai occupato di musei in vita mia, e all'inizio non sapevo letteralmente dove mettere le mani. Essendo una persona che coltiva molte relazioni umane, ho cercato di circondarmi di consigli e aiuti, indispensabili per partire. Mi sono rivolto prima all'Istituto d'Arte di Ancona, in particolare a un'amica che insegnava lì e che ha coinvolto altre due colleghe per dare una struttura organica al progetto. Il nostro pensiero si è rivolto subito alla scultura classica; dovevamo pianificare un modo per procurarci le riproduzioni indispensabili e avevamo bisogno di esperti nel campo della storia dell'arte: la squadra originaria è nata da lì. A questo si è unita la nostra esperienza diretta sul piano della tattilità e, per gli aspetti più istituzionali, ho fatto leva sulle mie conoscenze: la direttrice dei servizi sociali della Regione, legata a me da una profonda amicizia, è stata la prima a intercettare un piccolo finanziamento per l'avvio. C'era poi il mio medico personale, che allora era assessore ai servizi sociali del Comune di Ancona; poiché il progetto doveva necessariamente partire da una proposta comunale, ho cercato di sfruttare al meglio queste preziose occasioni relazionali. Per l'iter legislativo, un amico diventato deputato proprio in quel periodo si è impegnato a proporre la legge per riconoscere il Museo Omero come Museo Tattile Statale. È stata una convergenza di situazioni e di persone che, con molta pazienza e affrontando parecchi passi avanti e indietro, ci ha condotti al risultato. I passaggi fondamentali sono stati due: l'inaugurazione del Museo il 29 maggio 1993 e l'approvazione parlamentare della legge nel novembre 1999. Un precedente importante si deve sempre alla dirigente regionale che, già nel 1986, era riuscita a ottenere un primo stanziamento da parte della Regione Marche, in virtù di una legge regionale del 2018 che in seguito abbiamo utilizzato per un progetto pilota. I grandi progetti non si realizzano mai da soli: occorre la capacità di coinvolgere gli altri, di*

trasmettere il proprio entusiasmo e di operare non per cercare un'affermazione personale, ma per portare avanti un'idea, una proposta in cui si crede fermamente. Per me è stato relativamente facile, perché per tutta la vita mi sono battuto in vari campi per il riconoscimento dei diritti delle persone con disabilità. Questo senso di uguaglianza, che poi è l'essenza stessa della democrazia, è un concetto profondamente umano, etico e politico: è la democrazia in atto. Impegnarmi in un settore in cui allora non operava nessuno non è stato difficile, perché tutto è partito da una nostra frustrazione, dal ricordo di aver visitato diversi musei dove non potevamo toccare mai nulla. C'è stato anche un altro fattore che ha influito molto sulla mia formazione: negli anni Settanta ho condotto una grande battaglia all'interno dell'Unione Italiana Ciechi per l'integrazione scolastica. Ero giovane e, insieme a molti altri giovani, sostenevo l'inserimento nella scuola pubblica, ma la struttura associativa dell'epoca era legata alla tradizione e pensava solo a come migliorare gli istituti speciali. Io mi resi subito conto che la legge 517 del 1977 avrebbe generato un rovesciamento culturale radicale. Fino a quel momento il modello prevedeva una scuola strutturata in un certo modo, alla quale lo studente doveva adattarsi; se non ci riusciva, era destinato alle scuole speciali. La legge 517 rovescia la pedagogia: se la scuola nazionale è pubblica ed è di tutti, ha il dovere di accogliere tutti. Di conseguenza, se è costruita in modo tale da escludere qualcuno, è la scuola stessa che deve sforzarsi di capire le esigenze di chi non riesce ad adeguarsi. Non è più il ragazzo o lo studente che si deve piegare alla scuola, ma è la scuola che si deve adeguare allo studente. Questo rovesciamento, prodotto dall'integrazione scolastica, si è riproposto circa quindici anni dopo per quanto riguarda l'esperienza nei musei. Il Museo Omero nasce rifiutando l'idea che il visitatore debba adattarsi all'istituzione: è il museo che si adatta alle esigenze dei visitatori, ponendosi in ideale prosecuzione con la pedagogia della 517. L'integrazione ha portato alla chiusura degli istituti speciali, e l'inserimento nella scuola pubblica ha formato una generazione di persone non vedenti abituate a vivere nel mondo di tutti. Queste persone hanno iniziato a frequentare i vedenti e, per vivere una vera integrazione, volevano fare le cose che facevano i loro amici: viaggiare con loro, visitare i musei con loro. È in quel momento che è esplosa un'istanza che prima non veniva nemmeno presa in considerazione. Questa rivoluzione pone l'Italia come una realtà all'avanguardia nel mondo: siamo praticamente l'unico Paese in cui tutti i disabili frequentano la scuola pubblica.

RICERCATRICE: Nello sviluppo dei percorsi accessibili, quali sono state le sfide più complesse (burocratiche, strutturali o economiche)? Quali sono stati, al contrario, i fattori facilitanti che hanno accelerato il progetto?

Prof. GRASSINI: *Per portare avanti questo progetto ho coordinato forze e competenze in campi diversi: educativo, amministrativo e politico. Ho dovuto unire energie che comunque erano già presenti nel tessuto sociale, perché da solo non avrei mai potuto realizzare un'opera simile. Il mio merito è stato quello di integrare questi elementi e tradurli in un discorso realizzabile. Dico sempre che per fare le cose ci vuole una grande idea, ma una grande idea ha bisogno anche di gambe per camminare, altrimenti restiamo confinati nell'iperuranio: tutto bellissimo e perfetto, ma distante dalla vita reale. Naturalmente il discorso è molto complesso. La prima grande sfida è rappresentata dalla tradizione e dall'abitudine: scuotere le persone da ciò che hanno sempre fatto, in qualunque campo, è l'operazione più difficile. Significa cambiare la cultura e la mentalità, e le resistenze sono forti. Sono forti soprattutto in chi ha responsabilità importanti e magari ha una certa età: se un direttore vive da trent'anni gestendo un museo e ripetendo che è assolutamente vietato toccare le opere, fargli capire che quell'affermazione è priva di fondamento diventa un'impresa difficile. Da un lato c'è questa forte resistenza ideologica di chi è convinto della bontà delle vecchie regole, e subito dopo arriva la burocrazia, perché l'apparato burocratico è stato modellato proprio su quel vecchio sistema. È facile cambiare tutto, tranne la burocrazia. Sul piano pratico, questo è l'ostacolo più grande. Ripeto sempre che l'accessibilità è una vera rivoluzione culturale: se accettassimo fino in fondo il concetto di accessibilità, vivremmo in un'altra società e in un altro mondo. L'accessibilità impone il riconoscimento dell'uguaglianza vera, concreta, nelle azioni che compiamo e nella vita che viviamo ogni giorno. Questa dovrebbe essere la democrazia, un ideale regolativo che forse non si raggiungerà mai stabilmente; la considero come la stella polare, che non si può raggiungere ma che aiuta i navigatori a orientarsi e ad andare avanti. Ogni giorno vediamo la democrazia violata, ma non per questo tiriamo i remi in barca: la sua presenza ci aiuta a realizzare tante cose e questa sensibilità, che ieri era assente, oggi fa parte della cultura di molti. Noterò che non ho parlato di denaro. Credo che se c'è la cultura, le risorse arrivino di conseguenza: l'accessibilità deve nascere prima di tutto come idea. Ci sono costi elevati per l'accessibilità motoria, perché se si deve*

abbattere una scala gli interventi strutturali sono consistenti; per quanto riguarda l'accessibilità visiva, invece, la prima barriera da abbattere è il concetto del "vietato toccare", e questo non costa nulla. Solo in un secondo momento si tratta di aggiungere qualche presidio e qualche aiuto. Spesso le istituzioni ci chiedono una consulenza per realizzare un percorso tattile e la prima domanda riguarda il costo di una copia. Io rispondo chiedendo perché, prima di pensare ai costi di una replica, non si valuti la possibilità di utilizzare l'originale. Il problema reale è verificare se il contatto fisico produca o meno dei danni all'opera. Bisogna distinguere: in alcuni casi il danno è effettivo, e allora ricorriamo a copie o ad altri metodi esistenti. Ma se il materiale, la struttura dell'oggetto e la modalità di esplorazione lo consentono senza rischi, diventa solo una questione di formare il personale e le persone. E, tra l'altro, si spende molto meno.

RICERCATRICE: Quali ritiene siano i risultati più significativi raggiunti in termini di inclusione? Esistono degli strumenti – qualitativi o quantitativi – con cui riuscite ad analizzare l'efficacia dei vostri percorsi?

Prof. GRASSINI: *I risultati sono moltissimi. Il livello di soddisfazione è variabile, perché non si può pretendere di raggiungere sempre il cento per cento; ma anche quando il traguardo è parziale, lo considero comunque un progresso e qualcosa di buono da cui ripartire. Basti pensare che quando il Museo Omero è nato, nel 1993, non veniva quasi nessuno: la presenza di un solo visitatore era motivo di festa. Non avevamo fondi né personale strutturato, e le prime guide del museo sono state alcune mie ex allieve del liceo. Oggi, una delle soddisfazioni più grandi è vedere i bambini che vengono in visita con la scuola e poi tornano nel fine settimana accompagnando i genitori. Questa è una vittoria straordinaria, perché solitamente i bambini associano il museo a un luogo noioso, polveroso, dove l'unica regola è non poter fare nulla. Se invece tornano entusiasti e fanno da guida ai genitori, significa che abbiamo fatto centro. Siamo partiti da un afflusso pari a zero e siamo arrivati a registrare 35.000 visitatori prima del COVID. Con la pandemia siamo tornati quasi a zero, ma già l'anno scorso siamo risaliti a 31.000 presenze. Cominciano a essere cifre importanti per il nostro territorio. Nelle Marche, se escludiamo il Palazzo Ducale di Urbino e il castello di Gradara, come istituzione museale registriamo quasi il doppio dei visitatori rispetto al Museo Archeologico Nazionale delle Marche. Non*

dobbiamo dimenticare che per sette millenni la nostra civiltà ha identificato la bellezza quasi esclusivamente con la visione. Io ne rintraccio l'origine in Platone: i suoi modelli perfetti, immutabili ed eterni, sui quali si modella la realtà del mondo in cui viviamo, vengono definiti "idee". E la parola "idea" in greco antico significa proprio visione. Platone sosteneva che l'approccio con la verità dovesse essere talmente puro e immateriale che soltanto la vista, secondo la concezione dell'epoca, potesse mediarlo. Non sapevano che anche il vedere è il frutto di un processo profondamente fisico, legato a onde che trasmettono i colori e la luce.

Paradossalmente la vista è un senso materiale, mentre il tatto veniva demonizzato e considerato il senso più grossolano perché richiede il contatto diretto con la materia. Ne è derivata una cultura contraria al tatto; ci proibiscono di toccare nei musei per il timore legittimo che le mani possano distruggere le opere, ma il risultato è che il primo cartello esposto ovunque è "vietato toccare". Io affermo che il "vietato toccare" è contro natura: è contro natura perché il nostro primo rapporto con il mondo non è solo visivo, ma avviene attraverso la totalità dei nostri sensi. Nel momento in cui ne escludi uno, ti separi da una parte del mondo, e per molti questa mia affermazione suona quasi blasfema. Trovo assurdo che il cartello "vietato toccare" sia la prima cosa che si espone in un museo, in una mostra o persino in un negozio, dove spesso gli oggetti sono chiusi in scatole di cartone e avvolti nel cellophane. Intendiamoci, riconosco che in certi casi l'interdizione sia necessaria per motivi di conservazione, ma l'approccio generale va ripensato. Sinceramente non abbiamo mai raccolto in maniera sistematica e statistica i dati di risposta dei visitatori; le persone che ci frequentano raramente muovono delle critiche, tendenzialmente esprimono un grande entusiasmo e questo riscontro ci basta.

RICERCATRICE: In che modo i feedback dei visitatori con disabilità visiva hanno ricalibrato la vostra progettazione? Saprebbe indicarmi un esempio o una criticità che vi ha portato a modificare concretamente un percorso o la fruizione di un'opera?

Prof. GRASSINI: *Prima di rispondere vorrei fare una premessa essenziale: siamo partiti con l'idea di creare un museo accessibile ai non vedenti, mossi dallo scopo di abbattere un muro culturale che escludeva a priori i ciechi dalla fruizione dell'arte. Siamo partiti da questa intenzione, ma poi il nostro approccio si è evoluto: oggi, quando qualcuno definisce il Museo Omero come "un museo per non vedenti", provo*

un forte fastidio. Il Museo Omero è un museo per tutti. Cosa significa concretamente un museo per tutti? Significa che la nostra programmazione e la nostra progettazione non sono rivolte specificamente ai ciechi, ma sono pensate anche per loro. Non c'è bisogno che una persona non vedente richieda un percorso speciale, perché l'intera struttura è nativamente accessibile. Se progettiamo un evento, un percorso didattico o un gioco e dobbiamo distribuire un testo scritto, lo stampiamo contemporaneamente in caratteri visivi e in codice Braille. Se quel giorno non viene nessun visitatore non vedente, il testo in Braille resta nel cassetto; se invece viene, lo trova già a disposizione, senza dover chiedere o rivendicare il diritto di partecipare. È un cambiamento culturale profondo. Il nostro obiettivo è la multisensorialità e la tattilità è lo strumento per imboccare questa strada. Nel nostro museo non è certo "vietato guardare". Molti visitatori vedenti ci chiedono di fare la visita bendati per pura curiosità, ma è una pratica che non amo particolarmente. Credo che per un vedente sia molto più ricco poter sperimentare contemporaneamente il piacere di vedere le cose e il piacere di accarezzarle: sono due sensazioni diverse, ma entrambe forti sul piano emozionale. Uno dei nostri primi slogan recitava "si ama con gli occhi e con le mani". Chi ama profondamente una persona o un oggetto si accontenta forse di guardarli? Sentiamo il bisogno di accarezzare la persona che amiamo, e lo stesso vale per le cose che ci sono care: ci piace toccarle, prenderne contatto. Se questo principio vale per le relazioni umane e per gli oggetti quotidiani, perché non dovrebbe valere per l'arte? Noi l'arte la amiamo e ci appassioniamo ad essa proprio attraverso il sentimento dell'amore. Di conseguenza, non possiamo accontentarci della sola vista, abbiamo bisogno anche dell'abbraccio e della carezza tattile. Qui entra in gioco il concetto di immagine, spesso frainteso: oggi quando si parla di immagine si pensa erroneamente solo a quella visiva. Si tratta di un errore linguistico e concettuale, perché esiste l'immagine visiva, ma esistono anche l'immagine sonora, l'immagine olfattiva e l'immagine tattile. Per me la parola "immagine" significa la traccia, il ricordo di una percezione che abbiamo vissuto. Avere l'immagine di una persona significa rievocare la sua fisionomia e legarvi tutti i concetti connessi a lei. Se ascoltiamo un brano musicale, l'immagine sonora richiama le sensazioni acustiche che ha prodotto in noi. Se pensiamo a un profumo, cerchiamo di ricordarne la fragranza, non il colore della boccetta che lo contiene: quella è un'immagine olfattiva. Allo stesso modo esistono le immagini tattili; toccare un oggetto mi restituisce elementi precisi sulla sua forma,

sulla sua essenza e costruisce l'esperienza reale. Una delle domande che mi rivolgono più spesso riguarda la mia passione per i viaggi: mi chiedono perché io viaggi se tanto non posso vedere i luoghi. La mia risposta è pronta e intenzionalmente provocatoria: domando al mio interlocutore se abbia mai toccato un cobra. Tutti rispondono di no, di averlo solo visto nei documentari; io posso assicurare di aver toccato un cobra vero, ed è un'esperienza conoscitiva ed emotiva che da sola vale il prezzo del viaggio. Ci sono aspetti sentimentali ed emotivi profondi che si legano a questi contatti. Una sensazione, per essere tale, deve trasformarsi in un'esperienza, e l'autentica esperienza è sempre costitutivamente multisensoriale, mai legata a un solo senso isolato. È a questo traguardo che dobbiamo tendere.

RICERCATRICE: L'accessibilità è un processo in divenire. Quali sono gli ostacoli che ancora non siete riusciti a superare e quali sono i progetti prioritari per il prossimo futuro?

Prof. GRASSINI: *Questa è una mia costante fissazione: prima ancora degli ostacoli di natura tecnologica, esistono barriere di carattere culturale, ed è da lì che si deve partire. Se riusciamo a edificare una cultura dell'accessibilità, ogni ostacolo tecnico verrà superato di conseguenza; il problema sorge quando manca la sensibilità culturale e non si vogliono superare i limiti. Questa è una premessa generale, ma investe anche il campo della tecnologia. Oggi la tecnologia ci offre moltissime possibilità, ma noto una sorta di fissazione collettiva: si organizzano convegni e si emanano bandi di concorso interamente orientati verso l'uso dei dispositivi tecnologici, senza prima interrogarsi sul loro corretto utilizzo. Desidero sottolinearlo con forza: la tecnologia rappresenta una risorsa straordinaria se siamo noi a dominarla e a gestirla; in caso contrario, si trasforma in una nuova barriera che si somma a quelle esistenti. Oggi ogni dispositivo è touchscreen, dai telefoni ai computer, fino ai servizi pubblici. Il touchscreen, per chi non vede, rappresenta una barriera insormontabile, e bisogna dirlo chiaramente: se per attivare una funzione devo posizionare il dito in un punto millimetrico dello schermo privo di rilievi, come posso orientarmi? In assenza di un riscontro tattile sensibile, finirò per muovere la mano a caso sulla superficie, attivando sensori errati senza riuscire a compiere l'operazione. Comprendo i vantaggi del touchscreen, ma dobbiamo chiederci se*

siano talmente vitali da non poter prevedere alternative accessibili. Per me, se usato acriticamente, è un nemico; non sono affatto contrario alla tecnologia, ma se la si impiega solo perché dettata dalla moda, diventa escludente. Bisogna progettare valutando le conseguenze, chiedendosi se un nuovo strumento sia utile per l'universalità delle persone o se finisca per tagliare fuori qualcuno. Torniamo sempre al primato della cultura: la tecnologia stessa è una questione culturale. Come ricordavo questa mattina, il Museo Omero è un'istituzione che lavora per la totalità delle persone, non per una sola parte, e quando sviluppiamo un progetto cerchiamo di includere ogni specificità, guidati da questa precisa volontà politica e pedagogica. Il touchscreen è l'esempio di come una moda possa tramutarsi in una barriera se privata di pensiero inclusivo. Attribuisco un grande valore alla tecnologia, in particolare ai processi di digitalizzazione, ma dobbiamo vigilare affinché non sia considerata come un fine, bensì strettamente come un mezzo. Per molti è diventata un fine in sé, e se ne ignorano i limiti intrinseci. Questo fervore non riguarda solo i giovani, investe anche il Ministero della Cultura, che in questi anni ha mostrato una spiccata sensibilità verso l'accessibilità; sulla digitalizzazione c'è un entusiasmo tale che sembra che la missione principale sia digitalizzare l'intero patrimonio. Ma trasformando tutto in digitale, corriamo il rischio di ritrovarci a fare tutto da soli davanti a uno schermo, in una società dove la solitudine sta diventando una vera piaga sociale. La digitalizzazione è utilissima per ottimizzare i tempi e risparmiare energie, ma rischia di ingabbiarci nell'isolamento. In passato si perdeva forse più tempo, ma si viveva in un mondo fatto di relazioni umane dirette. L'aspetto che più mi preoccupa di questo uso della tecnologia è la progressiva riduzione di ogni attività a una relazione solitaria tra il soggetto e la macchina. La priorità assoluta deve rimanere la ricerca e la salvaguardia delle relazioni umane. Quando la tecnologia si pone al servizio dello scambio tra le persone, allora ne sono felice.

RICERCATRICE: Se dovesse descrivere l'impegno del museo verso il tema dell'inclusione attraverso una metafora, quale sceglierebbe?

Prof. GRASSINI: La risposta racchiude la riflessione di un'intera vita. Per trentasette anni ho esercitato la professione di insegnante: la classe è il luogo dove si sperimentano le relazioni umane più autentiche, e quando incontro i miei ex studenti a distanza di venti o trent'anni, tutti ne parlano con profonda nostalgia, forse perché

legata agli anni della prima giovinezza. In una classe si sta bene insieme; possono esserci rivalità, ma è un contesto in cui si riesce a essere concretamente inclusivi. Certamente, se l'impostazione pedagogica della scuola è errata, si rischia di ottenere l'effetto opposto, isolando i singoli elementi. Ma in una classe ben riuscita, dove ognuno ha la libertà di essere se stesso, le difficoltà si affrontano e si superano insieme, con piacere. Sarà che per me gli anni dell'insegnamento al liceo sono stati i più belli della vita, nonostante i comprensibili problemi che un ragazzo si trova ad affrontare a quell'età. In questi giorni mi sono fermato a riflettere sul Canto notturno di un pastore errante dell'Asia di Leopardi: è un testo che mi ha permesso di comprendere molte cose. Il Canto notturno è l'inno alla solitudine e Leopardi, nel suo profondo pessimismo, tocca vertici di assoluta durezza, ma all'interno di un singolo verso è capace di regalare un'illuminazione straordinaria. Quando scrive «A qual suo dolce amore rida la primavera» formula un'immagine di rara bellezza: un uomo che arriva ad affermare «è funesto a chi nasce il dì natale», poche righe prima descrive la giovinezza nel modo più splendido possibile, illuminando il testo per contrasto. Per me e per mia moglie, il Museo Omero rappresenta una vera e propria filiazione, un figlio a cui abbiamo dedicato tutta la nostra passione intellettuale e civile. Siamo felici ogni volta che il museo realizza qualcosa di bello e di significativo; l'inclusione non è un concetto teorico ed esterno, è l'essenza stessa e l'anima del Museo Omero.



Fig. 3.1 Arte greca, *Venere di Milo* (130 a.C.), calco al vero in gesso e resina. Museo Tattile Statale Omero - Ancona



Fig. 3.2 Arte greca, *Venere di Milo* (130 a.C.), marmo pario. Museo Louvre - Parigi



Fig. 3.3 Apollonios, *Torso del Belvedere* (I secolo a.C.), calco al vero in gesso alabastrino. Museo Tattile Statale Omero - Ancona



Fig. 3.4 Apollonios, *Torso del Belvedere* (I secolo a.C.), marmo. Museo Pio Clementino, Musei Vaticani - Roma



Fig. 3.5 Michelangelo Buonarroti, *Pietà di San Pietro* (1498), calco al vero in resina e polvere di marmo. Museo Tattile Statale Omero - Ancona



Fig. 3.6 Michelangelo Buonarroti, *Pietà di San Pietro* (1498), marmo. Basilica di San Pietro - Roma



Fig. 3.7 Francesco Messina, *Irina* (1982), scultura originale in bronzo. Museo Tattile Statale Omero - Ancona

APPENDICE D - Intervista Dott.ssa Loretta Secchi

RICERCATRICE: Qual è stata la "scintilla" che ha portato il museo ad affrontare il tema dell'accessibilità sensoriale? È stata un'esigenza spontanea o influenzata maggiormente dall'evoluzione del contesto socioculturale e legislativo?

Dott.ssa SECCHI: *Il museo viene formalmente istituito nel 1999, ma la progettazione originaria risale al periodo compreso tra la fine del 1994 e l'inizio del 1995, sviluppandosi all'interno della scuola di scultura applicata dove detenevo l'insegnamento di iconologia e iconografia. Nacque anche da una mia personale preoccupazione, che non intendo nascondere, legata allo stigma che l'iconologia subiva in quanto disciplina talvolta considerata astratta o priva di una ricaduta sensoriale immediata. Nel gennaio del 1994 accompagnai per la prima volta uno studente non vedente dell'Università di Pisa a esplorare i capitelli della cripta nella Basilica di Santo Stefano. Un amico mi aveva chiesto di illustrare la morfologia di tali elementi a questo giovane, prossimo alla laurea in filosofia. Ottenuto il permesso da Padre Livi per consentirgli di sfiorare le decorazioni fitomorfe e zoomorfe dei capitelli, potei constatare una serie di dinamiche cognitive fondamentali. In quella fase mi ero appena laureata e attendevo alla pubblicazione di alcuni saggi inediti di Erwin Panofsky insieme ai colleghi Luca Rubaltelli e Giorgio Montinari. Proprio durante l'analisi e la traduzione di questi scritti panofskiani dedicati agli studi sullo stile, e parallelamente alla mia docenza presso la scuola di scultura applicata – un percorso inserito nei piani regionali del cosiddetto "terzo obiettivo" –, emerse l'esigenza di indagare la declinazione sociale dell'arte. Vi fu allora una vera e propria folgorazione: coniugare la storia dell'arte per persone non vedenti con le attività dell'Istituto Cavazza. Questo mio amico, operante nel settore informatico, era già riuscito a dimostrare come i supporti IBM potessero condurre gli utenti ciechi alla letto-scrittura Braille, evidenziando che l'accesso all'informatica apriva le porte alla decodifica di molteplici linguaggi, inclusi quelli di matrice iconica. Tramite una comune conoscenza con problemi di vista, entrammo in contatto con il Professor Renato Meduri, allora ordinario di ottica fisiopatologica presso l'Ospedale Sant'Orsola. Dal 1995 al 1997 il professore cominciò a invitarmi ai suoi congressi di oculistica affinché illustrassi il lavoro che stavamo strutturando, avendo io nel frattempo introdotto la disciplina dell'educazione all'immagine all'interno dell'Istituto Cavazza. La dirigenza*

dell'Istituto, che inizialmente non conosceva il mio percorso, accordò massima fiducia a me e al Professor Paolo Gualandi, anche grazie alla mediazione del Professor Meduri che aveva colto l'alto valore scientifico delle nostre intenzioni. Il mio intento profondo era analizzare l'iconologia nelle sue funzioni e nella sua utilità pragmatica. Il Professor Meduri ci sollecitò a concentrare l'attenzione anche sulla popolazione ipovedente, la quale necessita di integrare il residuo visivo con strategie esplorative di tipo tattile; tali comportamenti non inibiscono la vista, bensì conservano e orientano una riorganizzazione del pensiero visivo, dinamica che trascende la mera disabilità. Occorre infatti distinguere clinicamente e pedagogicamente tra cecità congenita, cecità acquisita e ipovisione. Abbiamo operato in questa direzione, convertendo il metodo tripartito panofskiano in un modello altamente cognitivo e funzionale alle persone non vedenti. In collaborazione con il Professor Paolo Gualandi, abbiamo accostato tale impianto teorico all'adozione del bassorilievo prospettico di derivazione rinascimentale fiorentina, sfruttando l'uso dei sottosquadri che si prestavano idealmente a tradurre il concetto di terza dimensione e di prospettiva nel campo della rappresentazione figurativa. All'epoca la nostra conoscenza del mondo della cecità era ridotta, e abbiamo strutturato le nostre competenze attraverso lo studio sistematico della tiflodidattica e della tiflogia. Una svolta decisiva si compì nell'aprile del 2001, quando alcuni ricercatori giapponesi mostrarono grande interesse per le nostre ricerche, invitandomi a Yokosuka per condurre un corso di formazione della durata di venti giorni, durante il quale collaborammo intensamente. Parallelamente, apparvero i contributi scientifici di estetologi quali Elio Franzini e Maddalena Mazzocut-Mis, che iniziarono a indagare i valori tattili dell'esperienza estetica. Questa convergenza teorica aprì prospettive inedite: creammo la consapevolezza che esistevano solide basi storiche e speculative, rintracciabili negli studi della filantropia francese del Settecento e nelle riflessioni sulla tattilità di Diderot ed Herder. Si trattava, tuttavia, di assunti teoretici. Tradurre tale impianto sul piano operativo della tiflogia, declinando l'argomentazione attorno alla cecità e al rapporto tra conoscenza proposizionale ed esperienziale, impose un confronto serrato con le discipline della psicopedagogia e della tiflodidattica. Per lungo tempo l'Unione Italiana Ciechi manifestò una comprensibile reticenza e un certo sospetto nei confronti del nostro operato, ritenendo eccessivamente ambiziosa l'applicazione di questo metodo alla pittura e non comprendendone l'utilità. La nostra volontà di focalizzarci sulla pittura

rispondeva alla necessità di lavorare su concetti strutturali quali il punto di vista e la spazialità. La prospettiva, intesa panofskianamente come forma simbolica, costituisce un modo di pensare lo spazio e di generare una sintassi dei contenuti. Tutto è scaturito dall'impianto di Panofsky, e progressivamente sono riuscite a porre al centro del dibattito scientifico il motivo per cui l'iconologia applicata fosse stata fino ad allora trascurata. Ho successivamente conseguito il titolo accademico con una tesi incentrata sulle ragioni della lenta ricezione del pensiero di Panofsky nell'ambito della critica d'arte italiana. Il Professor Gianni Carlo Sciolla manifestò una straordinaria sensibilità, dimostrando costante rispetto per le mie ricerche. La genesi di questo lavoro si colloca dunque all'intersezione di tre ambiti complementari: il clinico, il pedagogico e il museologico. Nel 1997 conobbi il Professor Grassini, il quale nutriva inizialmente alcune perplessità sull'accessibilità applicata alla pittura; venne personalmente a verificare la funzionalità della traduzione della pittura in valore plastico, concepita come una vera e propria palestra cognitiva per la persona non vedente.

RICERCATRICE: Nello sviluppo dei percorsi accessibili, quali sono state le sfide più complesse (burocratiche, strutturali o economiche)? Quali sono stati, al contrario, i fattori facilitanti che hanno accelerato il progetto?

Dott.ssa SECCHI: *All'interno dell'Istituto Cavazza l'allestimento di uno spazio dedicato a questa operatività non ha incontrato ostacoli significativi. Al contrario, in contesti esterni, quando abbiamo iniziato a collaborare stabilmente su richiesta di rilevanti istituzioni museali nazionali e internazionali, ci siamo scontrati con le criticità degli allestimenti preesistenti. Le strutture storiche non sempre consentivano l'agevole collocazione di sussidi imponenti quali i nostri bassorilievi prospettici. L'ulteriore criticità risiedeva nei servizi educativi: capitava che il bassorilievo venisse installato, ma in assenza di operatori specificamente formati per supportare la mediazione tattile, la ricaduta didattica dello strumento e il suo uso funzionale e cosciente venivano drasticamente compromessi. Questi sono stati i problemi logistici principali. Successivamente, la legislazione ha offerto un supporto decisivo nel momento in cui i musei sono stati programmaticamente chiamati ad adottare metodologie didattiche e adeguamenti espositivi finalizzati all'abbattimento delle barriere sensoriali e cognitive, oltre che architettoniche. Si è registrato un crescente*

interesse verso la didattica speciale – che oggi viene definita "inclusiva", sebbene sia un termine che inizia a mostrare segni di usura concettuale. In questo scenario, la spinta impressa dal PNRR è stata imponente, ma purtroppo direttamente proporzionale alla confusione metodologica che ne è derivata, e di conseguenza inversamente proporzionale alla qualità dell'offerta. Si è assistito a una proliferazione indiscriminata di postazioni e percorsi accessibili, accompagnata da una retorica esasperata sul tema. Tuttavia, i servizi educativi museali realmente operativi, capaci di garantire una reale autonomia nell'esplorazione delle collezioni, sono numericamente inferiori rispetto alla percezione diffusa. L'autonomia nella decodifica di un'opera d'arte, di un reperto archeologico o di un qualsiasi bene culturale è un traguardo conoscitivo che si conquista attraverso un processo, non una condizione che si garantisce meccanicamente tramite l'installazione di un dispositivo. Occorre inoltre valutare la qualità scientifica dei supporti: esistono traduzioni plastiche più o meno felici, postazioni di lavoro ad alto grado di immersività e soluzioni superficiali. L'autonomia del visitatore è sempre il risultato di una dialettica, il cui punto di partenza risiede in una rigorosa alfabetizzazione al bene culturale.

RICERCATRICE: Quali ritiene siano i risultati più significativi raggiunti in termini di inclusione? Esistono degli strumenti – qualitativi o quantitativi – con cui riuscite ad analizzare l'efficacia dei vostri percorsi?

Dott.ssa SECCHI: *Ritengo che l'evidenza quotidiana dell'utilità di questo approccio risieda nella capacità di emancipare l'individuo che, per ragioni fisiologiche, si trova impossibilitato a compiere una comparazione immediata dei contesti visivi. L'obiettivo è sottrarre la persona a un pensiero eccessivamente frammentario, circoscritto e selettivo; una modalità cognitiva che non permetta l'estensione semantica dell'esperienza costituisce un limite severo per l'essere umano. Se l'individuo si muove sul piano della concretezza pragmatica – una concretezza fatta di oggetti tangibili e di azioni necessarie al sostentamento e alla quotidianità –, è fondamentale che a questo livello si affianchi una dimensione di estensione del significato di ciò che compiamo e degli oggetti con cui interagiamo. In questo pensiero concreto e pragmatico deve trovare spazio il sentimento della forma, ovvero l'esperienza estetica intesa come l'insieme di risonanze che le forme suscitano nel soggetto durante la sua relazione con il mondo. Tale estensione*

semantica non è finalizzata a un delirio metafisico – dinamica che peraltro rispetto, ravvisandovi una forma di salvezza esistenziale –, ma risponde alla consapevolezza che l'orizzonte fenomenico non esaurisce l'esperienza umana. Se l'opera d'arte e la pratica laboratoriale possono offrire questo esercizio cognitivo, mediando il passaggio dallo stato concreto a quello astratto e simbolico, si afferma il principio per cui l'essere umano non è definito soltanto da ciò che consuma, ma da ciò che elabora, percepisce, spera e immagina riguardo al senso ultimo della realtà. In questo modo si eleva la conoscenza dell'opera d'arte a una dignità propriamente filosofica, trasformandola in un paradigma conoscitivo universale. Si consente a ciascun individuo di accostarsi all'arte con attitudine filosofica, intesa come amore per un sapere che trascende la percezione immediata dei fenomeni, muovendo da essi per rintracciarne una superiore ragion d'essere. Reputo che la persona non vedente necessiti di questa apertura interpretativa in egual misura rispetto al vedente, trovandosi talvolta persino affrancata da quel sovraccarico quantitativo di immagini che non sempre agevola il dominio dei concetti. Certamente sussiste la problematica legata alla comparazione immediata dei valori estetici, privazione che storicamente penalizza il non vedente. Si potrebbe cogliere in questo limite una mancanza assoluta, ma da un differente punto di vista l'esperienza aptica si presenta preservata da condizionamenti visivi estrinseci, configurandosi come una percezione pura e inattaccabile, strutturata sul senso profondo che attribuiamo alla nostra esistenza. Attualmente, operando estesamente anche con soggetti affetti da lesioni neurologiche, constato che questo metodo adotta funzioni strettamente pragmatiche, volte alla ricomposizione dell'organizzazione sensoriale, alla coordinazione senso-motoria e al potenziamento delle facoltà mnemoniche su base concreta, pur aspirando costantemente a una dimensione di elevazione spirituale.

RICERCATRICE: In che modo i feedback dei visitatori con disabilità visiva hanno ricalibrato la vostra progettazione? Saprebbe indicarmi un esempio o una criticità che vi ha portato a modificare concretamente un percorso o la fruizione di un'opera?

Dott.ssa SECCHI: *Una criticità ricorrente si riscontra nella programmazione delle esposizioni temporanee, la cui pianificazione spesso non integra originariamente i criteri di accessibilità. Si giunge frequentemente alla conclusione dell'allestimento considerando i supporti tiflodidattici come un elemento marginale e successivo; la*

conseguente carenza di risorse economiche e di spazi idonei deprime la qualità scientifica del progetto e la realizzazione del percorso accessibile, oltre a imporre una contrazione dei tempi di elaborazione metodologicamente insostenibile. Un ulteriore ostacolo è rappresentato dalla gestione degli spazi espositivi: molte istituzioni museali, pur disponendo di aree adiacenti alle opere originali, manifestano una marcata resistenza all'esposizione permanente dei sussidi tiflogici, tendendo a smantellare allestimenti precedentemente strutturati con cura. Si rileva una tolleranza limitata verso la presenza visibile degli strumenti didattici, prediligendo l'adozione di sussidi "discreti" o quasi invisibili, come i disegni a rilievo che, pur pregevoli, vengono talvolta scelti non per ragioni di coerenza metodologica, ma per un'esigenza di invisibilità estetica volta a non intaccare l'allestimento tradizionale. Personalmente sono contraria a un'esposizione forzata o acritica dei sussidi; è necessario che gli strumenti affianchino i capolavori esposti, evitando tuttavia la proliferazione caotica di supporti eterogenei. Per il futuro, l'auspicio è che la consapevolezza circa l'utilità degli strumenti tiflogici non scada in una visione demagogica o retorica dell'accessibilità. Il sussidio non è universale in sé, ma lo diventa esclusivamente nella misura in cui l'operatore sa declinarlo in base alle specifiche esigenze dei diversi pubblici. La speranza risiede in una maggiore attenzione nella disposizione spaziale degli strumenti e, prioritariamente, in una cura sistematica per la formazione professionale del personale museale, in assenza della quale gli operatori non dispongono delle competenze necessarie per gestire la mediazione sensoriale.

RICERCATRICE: L'accessibilità è un processo in divenire. Quali sono gli ostacoli che ancora non siete riusciti a superare e quali sono i progetti prioritari per il prossimo futuro?

Dott.ssa SECCHI: *Nell'ambito specifico dell'ipovisione, l'introduzione di dispositivi tecnologici quali gli ingranditori ottici ed elettronici ha segnato un punto di svolta decisivo, in particolare se associata a un lavoro mirato sulla calibrazione dei monitor e sull'ottimizzazione dei contrasti cromatici. Tuttavia, l'efficacia di tali presidi si scontra frequentemente con l'impossibilità strutturale di operare un riallestimento integrale degli spazi espositivi. Di fronte a vincoli architettonici e allestitivi preesistenti, l'azione tiflopedagogica è spesso costretta a rimodulare le proprie*

strategie all'interno di contesti non nativamente accessibili, focalizzandosi prevalentemente sulla dimensione metodologica e sull'illuminotecnica.

L'orientamento e la direzione delle sorgenti luminose, unitamente alla gestione delle sollecitazioni cromatiche, vengono così impiegati con una marcata finalità abilitativa e riabilitativa, orientata a sollecitare e potenziare il controllo oculo-manuale e la motilità oculomotrice del soggetto. È fondamentale evidenziare come tali competenze e protocolli operativi derivino storicamente dall'universo clinico e riabilitativo, piuttosto che dai tradizionali statuti teorici della museologia e della museotecnica, evidenziando la necessità di un dialogo transdisciplinare più serrato tra l'ambito medico-psicopedagogico e quello della progettazione degli spazi culturali. Parallelamente alle strategie di ottimizzazione visiva, l'intervento necessita del supporto di strumenti tiflodidattici propedeutici, indispensabili per veicolare concetti spaziali complessi e bidimensionali, come la prospettiva geometrica, che risulterebbero altrimenti preclusi a un'esplorazione parcellizzata. Se la calibrazione delle luci e dei contrasti rappresenta un punto di forza consolidato nell'approccio all'ipovisione, la traduzione plastica delle opere attraverso il bassorilievo e l'uso di texture differenziate presenta una complessità metodologica ed esecutiva non trascurabile. La decodifica tattile di una superficie polimaterica o la lettura di un piano sintetico a rilievo richiedono infatti un elevato livello di strutturazione cognitiva e sensoriale; senza un'adeguata mediazione e una calibrazione millimetrica delle risposte tattili, tali supporti rischiano di generare saturazione informativa, confermando come la progettazione dei facilitatori fisici richieda criteri di verifica rigorosi e standardizzati.

RICERCATRICE: Se dovesse descrivere l'impegno del museo verso il tema dell'inclusione attraverso una metafora, quale sceglierebbe?

Dott.ssa SECCHI: *Sceglierei l'immagine del Cupido che si leva la benda, celebre dipinto di Lucas Cranach il Vecchio. Questa figura evoca l'atto dello svelamento, inteso come la progressiva rimozione di strati e di ostacoli che si interpongono tra il soggetto e la conoscenza, fino a raggiungerne il nucleo essenziale. Un disvelamento che si configura come un ritorno alla nudità della forma, ovvero a una dimensione di superiore purezza percettiva e intellettuale.*



Fig. 4.1 Raffaello Sanzio, *Trasfigurazione* (1518 - 1520), traduzione scultorea in gesso alabastrino. Museo tattile Anteros - Bologna



Fig. 4.2 Raffaello Sanzio, *Trasfigurazione* (1518 - 1520), tempera su tavola.
Pinacoteca Musei Vaticani - Roma



Fig. 4.3 Postazione per l'esplorazione tattile di traduzioni in bassorilievo di dipinti; la lettura può essere integrata con oggetti e strumenti che aiutano la comprensione del soggetto rappresentato. Museo tattile Anteros - Bologna



Fig. 4.4 Postazione per l'esplorazione tattile di traduzioni in bassorilievo di dipinti.
Museo tattile Anteros - Bologna



Fig. 4.5 Giulio Romano, *Cavallo Morel Favorito* (1525 - 1527), traduzione scultorea in gesso alabastrino. Museo tattile Anteros - Bologna

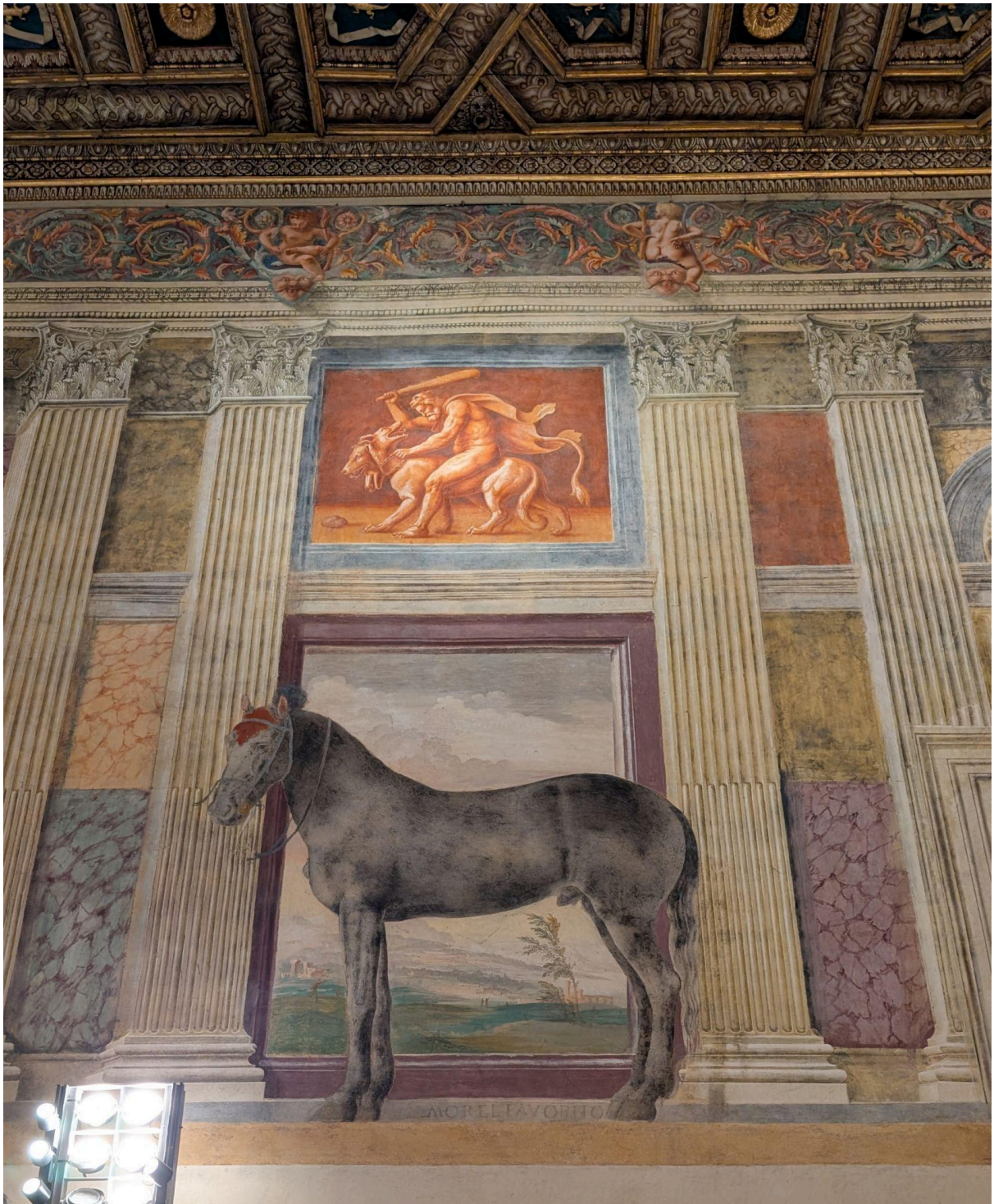


Fig. 4.6 Giulio Romano, *Cavallo Morel Favorito* (1525 - 1527), affresco. Sala dei Cavalli, Palazzo Te - Mantova



Fig. 4.7 Antonello da Messina, *Annunciata di Palermo* (1476), traduzione scultorea in gesso alabastrino. Museo tattile Anteros - Bologna



Fig. 4.8 Antonello da Messina, *Annunciata di Palermo* (1476), olio su tavola. Palazzo Abatellis - Palermo

Grazie.

Dichiarazione del ricorso a strumenti di Intelligenza Artificiale (IA)

La sottoscritta *Lucrezia Silvera*, matricola 887340, iscritta presso Ca' Foscari al corso di Laurea magistrale in *Storia delle arti Arti e Conservazione dei Beni Artistici*, autrice della tesi di laurea *"Oltre lo sguardo. Musei e inclusione per fruitori con disabilità visiva"*, relatrice Barbara Baschiera, consapevole delle sanzioni previste dall'art. 76 del Testo unico, D.P.R. 28/12/2000 n.445, e della decadenza dei benefici prevista dall'art. 75 del medesimo Testo unico in caso di dichiarazioni false o mendaci, sotto la propria personale responsabilità ai sensi degli artt. 46 e 47 del D.P.R. 28/12/2000 n. 445,

DICHIARA

☒ di aver fatto ricorso a tecnologie di intelligenza artificiale generativa per supportare vari aspetti della ricerca e della scrittura del suo elaborato finale/della mia tesi di laurea, in particolare:

Gemini (versione 5.5 Flash, Google, rilasciata a maggio 2024)

Lo strumento è stato impiegato esclusivamente con funzione di revisione linguistica al fine di individuare refusi ortografici, errori grammaticali, ridondanze lessicali e imperfezioni nella struttura sintattica.

L'utilizzo dello strumento non ha in alcun modo sostituito l'attività di ricerca originale, l'elaborazione critica dei contenuti, la strutturazione dell'impianto argomentativo, l'analisi diretta delle fonti o il controllo dei riferimenti bibliografici, compiti rimasti a esclusivo carico dell'autrice.

Il supporto dell'intelligenza artificiale ha interessato unicamente la fase di correzione e ottimizzazione formale.

Ogni proposta di modifica o suggerimento formulato dall'IA è stato vagliato, selezionato e rielaborato criticamente dall'autrice. La validità scientifica dei contenuti, l'esattezza delle citazioni e il rigore dei riferimenti bibliografici sono stati garantiti mediante una costante verifica e un confronto diretto con la letteratura e le fonti documentarie di riferimento.

DICHIARA INOLTRE

che tutto il materiale generato dall'IA è stato attentamente verificato, rivisto e rielaborato dall'autore/dall'autrice, che si assume la piena responsabilità per la qualità, l'accuratezza e l'integrità scientifica del lavoro.

Luogo e data

Portogruaro 23/06/2026

Firma

Lucrezia Silvera