

Italian Journal of Special Education for Inclusion

X

n. 2

2022

Italian Journal of Special Education for Inclusion

Rivista ufficiale della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SI.Pe.S.)

anno X | n. 2 | dicembre 2022

La rivista è consultabile in rete sul sito <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes> e www.sipesjournal.it

Le note editoriali della rivista sono disponibili nel sito www.sipesjournal.it

Editore

Pensa MultiMedia Editore s.r.l. – Via Arturo Maria Caprioli, 8 – 73100 Lecce

tel. 0832.230435 – www.pensamultimedia.it – info@pensamultimedia.it

Iscritta al Registro degli Operatori di Comunicazione al n. 11735 • C.C.I.A.A. 241468

Iscritta al n. 9 del Registro della Stampa del Tribunale di Lecce il 14 maggio 2013

ISSN 2282-6041 (on line)

<http://www.sipesjournal.it>

Per l'invio dei contributi e per comunicazioni: sipesjournal@pensamultimedia.it / 06.57334093

Copyright: © 2022 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa Multimedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Italian Journal of Special Education for Inclusion.

PROCEDURA DI REFERAGGIO

Gli articoli pervenuti sono sottoposti a un procedimento di referaggio che prevede giudizi indipendenti da parte di due studiosi italiani e stranieri di riconosciuta competenza. I giudizi sono espressi secondo quanto previsto a livello nazionale e internazionale e sono comunicati agli autori unitamente alle eventuali indicazioni di modifica che gli stessi devono accettare ai fini della pubblicazione. Sono accettati solo gli articoli per i quali entrambi i revisori abbiano espresso parere positivo. In caso di giudizi fortemente contrastanti ci si avvale di un terzo revisore.

Il Comitato dei Referee coincide con il Comitato Scientifico. Il Board, tuttavia, si avvale anche di ulteriori Referee che saranno resi noti nel primo numero dell'annata successiva.

DIRETTORE RESPONSABILE

Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano)

COMITATO SCIENTIFICO

Paola Aiello (Università di Salerno) **Elias Kourkoutas** (Università di Rethymno, Creta)
Pilar Arnaiz Sánchez (Universidad de Murcia, Spagna) **Dario Ianes** (Università di Bolzano)
Serenella Besio (Università Valle D'Aosta) **Franco Larocca** (Università di Verona)
Fabio Bocci (Università Roma Tre) **Angelo Lascioli** (Università di Verona)
Roberta Caldin (Università di Bologna) **Michele Mainardi** (SUPSI, Svizzera)
Andrea Canevaro (Università di Bologna) **Pasquale Moliterni** (Università Foro Italico, Roma)
Lucia Chiappetta Cajola (Università Roma Tre) **Margherita Merucci** (Università Cattolica de Lyon, Francia)
Lucio Cottini (Università di Udine) **Antonello Mura** (Università di Cagliari)
Felice Corona (Università di Salerno) **Anna Maria Murdaca** (Università di Messina)
Piero Crispiani (Università di Macerata) **Pilar Orero** (Universitat Autònoma de Barcelona, Spagna)
Armando Curatola (Università di Messina) **Marisa Pavone** (Università di Torino)
Roberto Dainese (Università di Bologna) **Eric Plaisance** (Università Paris V, Parigi, Francia)
Luigi d'Alonzo (Università Cattolica, Milano) **Béla Pukánszky** (University of Budapest, Ungheria)
Lucia De Anna (Università del Foro Italico, Roma) **Robert Roche Olivar** (Universidad de Barcelona, Spagna)
Daniele Fedeli (Università di Udine) **Marina Santi** (Università di Padova)
Carlo Fratini (Università di Firenze) **Joel Santos** (Universidade de Lisboa)
Patrizia Gaspari (Università di Urbino) **Maurizio Sibilio** (Università di Salerno)
Maura Gelati (Università Milano Bicocca) **Antonella Valenti** (Università della Calabria)
Catia Giaconi (Università di Macerata) **Darja Zorc-Maver** (University of Ljubljana, Slovenia)
Karen Guldborg (University of Birmingham, GB)

BOARD

Fabio Bocci (Università Roma Tre) **Lucia De Anna** (Università del Foro Italico, Roma)
Roberta Caldin (Università di Bologna) **Catia Giaconi** (Università di Macerata)
Lucio Cottini (Università di Udine) **Anna Maria Murdaca** (Università di Messina)
Luigi d'Alonzo (Università Cattolica, Milano)

COMITATO DI REDAZIONE

Gianluca Amatori (Università Europea di Roma) **Patrizia Oliva** (Università di Catanzaro)
Nicole Bianquin (Università di Bergamo) **Stefania Pinnelli** (Università del Salento)
Heidrun Demo (Università di Bolzano) **Amalia Rizzo** (Università Roma Tre)
Andrea Fiorucci (Università del Salento) **Francesca Salis** (Università di Macerata)
Valeria Friso (Università di Bologna) **Alessandra Straniero** (Università della Calabria)
Elisabetta Ghedin (Università di Padova) **Arianna Taddei** (Università di Macerata)
Ines Guerini (Università Roma Tre) **Umberto Zona** (Università Roma Tre)
Angela Magnanini (Università Foro Italico di Roma) **Antioco Luigi Zurru** (Università di Cagliari)

- 7 **Editoriale**
Fabio Bocci
- 9 **Premessa**
Gianluca Amatori, Nicole Bianquin, Silvia Maggiolini, Arianna Taddei
- 20 **DANIELE FEDELI, CLAUDIA MUNARO**
L'ICF come spazio di co-progettazione inclusiva a scuola: criticità e punti di forza nella prospettiva degli insegnanti • ICF as a space for inclusive co-design at school: critical issues and strengths from teachers' perspective
- 32 **SAMANTHA ARMANI, VALENTINA PENNAZIO**
L'ideazione di uno strumento per guidare i docenti nella realizzazione di una progettazione universale in dialogo con il PEI. Un percorso di Ricerca-Formazione • The creation of a tool to manage the teachers in a realization of a universal desing in a dialogue with IEP. A path of Action-Formation
- 41 **CORRADO MUSCARÀ**
I laboratori di compartecipazione pedagogica e il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione. Una proposta per promuovere una scuola sempre più inclusiva • The laboratories of pedagogical sharing and the Operative Working Group for Inclusion. A proposal to promote an increasingly inclusive school
- 50 **IOLANDA ZOLLO, MICHELA GALDIERI**
Progettare l'alleanza scuola-famiglia in prospettiva inclusiva e sostenibile: una proposta operativa • Designing the school-family alliance from an inclusive and sustainable perspective: an operational proposal
- 61 **FEDERICA BARONI, ILARIA FOLCI**
Progettare l'inclusione tra Differenziazione Didattica e Universal Design for Learning: approcci, opportunità e prospettive • Managing inclusion between Differentiation and Universal Design for Learning: Approaches, Opportunities and Perspectives
- 71 **FAUSTA SABATANO**
Vietato l'accesso. Una ricerca-azione partecipativa sull'inclusione nei contesti multiproblematici • Access denied. A participatory action research on inclusion in multi-problematic contexts
- 80 **ANDREA MAFFIA, LUCA DECEMBROTTO**
Design principles per una didattica della matematica in carcere: una ricerca esplorativa • Design principles for mathematics education in prison: an exploratory study
- 91 **MARIANNA TRAVERSETTI, AMALIA LAVINIA RIZZO, MARTA PELLEGRINI**
Progettare un curriculum di classe accessibile e sostenibile per la comprensione del testo tra scuola e Università. Un progetto di ricerca • Designing an accessible and sustainable classroom curriculum for reading comprehension between school and university. A research project
- 102 **GILDA BIAGIOTTI, MOIRA SANNIPOLI**
Garantire l'accesso e il successo universitario agli studenti con disabilità: costruire regie inclusive • Ensuring access and university success for students with disabilities: building inclusive regimes
- 111 **EMANUELA ZAPPALÀ, DIANA CARMELA DI GENNARO, PAOLA AIELLO**
Progettare contesti di apprendimento per l'inclusione degli studenti con Disturbo dello Spettro Autistico. Un'indagine esplorativa sulle opinioni dei futuri docenti di sostegno • Designing learning contexts to include students with Autism Spectrum Disorder. An exploratory survey about the opinions of future support teachers
- 122 **ILARIA VIOLA, FLAVIA CAPODANNO**
La motivazione dei futuri docenti di sostegno. Il ruolo dei valori per un'istruzione di qualità, equa e inclusiva • The motivation of future support teachers. The role of values for quality, equitable and inclusive education
- 131 **EMILIANO DE MUTIIS**
La dimensione valoriale come fondamento nella pratica didattica del docente specializzato • The value dimension as a foundation in the teaching practice of the specialized teacher
- 140 **ILARIA D'ANGELO, NOEMI DEL BIANCO, ALESSANDRA MARFOGLIA, SIMONE APARECIDA CAPELLINI, CATIA GIACONI**
Planning and Quality of Life in the management of people with intellectual disabilities: social farming as a new space and generative time • Progettazione e Quality of Life nella presa in carico di persone con disabilità intellettive: l'agricoltura sociale come nuovo spazio e tempo generativo

- 152 **DONATELLA FANTOZZI**
Città inclusive: un normale mondo diverso (*è possibile*) • Inclusive cities: a normal different world (*it is possible*)
- 160 **ERIKA MARIE PACE, PAOLA AIELLO**
Interventi comunitari *strengths-based* per promuovere l'inclusione per il benessere: alla (ri)scoperta delle risorse individuali e collettive • Strengths-based community interventions to promote inclusion for wellbeing: (Re)discovering individual and collective resources
- 169 **ELEONORA ZORZI, VERONICA BALLANDI**
Avanguardie Educative (Indire): Jazz e Inclusive? • Educational Avant-gardes (Indire): jazz and inclusive?
- 180 **PATRIZIA GASPARI, GRAZIA LOMBARDI**
L'approccio narrativo e le sue possibili declinazioni in Pedagogia speciale: il teatro come linguaggio e contesto inclusivo • The narrative approach and its possible declinations in Special Pedagogy: theater as language and inclusive context
- 189 **VALERIA FRISO, SARA MARCHESANI**
Al di là delle barriere. La sfida dell'accessibilità artistica e culturale per le persone con disabilità visive • Beyond barriers. The challenge of artistic and cultural accessibility for people with visual impairments
- 197 **MANUELA VALENTINI, GIULIA DELBENE**
Effects of motor activity on manifestation of Autism Spectrum Disorder in preschool age children: systematic review • Effetti dell'attività motoria sul Disturbo dello Spettro Autistico in età prescolare: systematic review
- 211 **LORENZO CIONI, ANGELA MAGNANINI**
Le barriere ambientali alla pratica sportiva: uno studio di comparazione tra bambini con e senza disabilità • Environmental barriers to sport: a comparative study of children with and without disabilities
- 221 **FEDERICA CAVALLETTI**
Making Interaction Accessible: Virtual and Augmented Reality for Eye Contact Training in Autism Spectrum Disorder • Rendere l'interazione accessibile: realtà virtuale e aumentata per il contatto visivo nell'autismo
- 229 **JUAN GONZÁLEZ MATÍNEZ**
Transmedia learning: an opportunity for digital inclusive education • L'apprendimento transmediale: un'opportunità per l'educazione inclusiva digitale
- 246 **MICHELE TODINO, AMELIA LECCE, LUCIA CAMPITIELLO, STEFANO DI TORE**
Verso una tassonomia inclusiva dei prodotti videoludici • Towards an inclusive taxonomy of videogame artifacts

RECENSIONI

- 261 **LUDOVICA RIZZO**
Creating the Schools Our Children Need: Why What We're Doing Now Won't Help Much (And What We Can Do Instead)
Learning Sciences International, West Palm Beach, 2018, pp. 210



Valeria Friso

Associate professor of Didactics and Special Pedagogy, Department of Educational Sciences, University of Bologna, valeria.friso@unibo.it

Sara Marchesani

Research fellow, Department of Educational Sciences, University of Bologna, sara.marchesani@studio.unibo.it

Al di là delle barriere. La sfida dell'accessibilità artistica e culturale per le persone con disabilità visive*

Beyond barriers. The challenge of artistic and cultural accessibility for people with visual impairments

Sezione Monografica

ABSTRACT

This paper aims to investigate the connection between visual disabilities and access to culture, considered a fundamental aspect for achieving full participation in social life. The inclusion of people with visual impairments in Higher Education is particularly challenging, especially in those areas of knowledge that would seem to exclude them entirely, like the visual arts. The paper focuses on the accessibility of university courses and subjects related to Art and Architecture for blind and visually impaired students. The Erasmus+ In-VISIBLE project takes up this challenge and, thanks to the synergetic work of an interdisciplinary partnership, aims to make university courses of History of Architecture accessible to all, without inequalities. The article presents the results aimed at by the In-VISIBLE project, highlighting its potential positive effects in the cultural and educational fields and, in conclusion, offers a reflection on the importance of adopting inclusive didactics in schools and universities to promote an increasingly inclusive society.

Keywords: visual impairment, accessibility, Higher Education, Architecture, Visual Arts

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Friso V., Marchesani S. (2022). Beyond barriers. The challenge of artistic and cultural accessibility for people with visual impairments. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, X, 2, 189-196. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2022-18>

Corresponding Author: Valeria Friso | valeria.friso@unibo.it

Received: 10/10/2022 | **Accepted:** 14/12/2022 | **Published:** 31/12/2022

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-02-2022-18

* Il contributo è frutto degli scambi e delle riflessioni congiunte delle due Autrici. Solo per ragioni di attribuzione scientifica si specifica che Valeria Friso è Autrice dei § 1, 4 e Sara Marchesani è Autrice dei § 2, 3 e 5



1. Introduzione

L'ICF (OMS, 2001), classificazione internazionale del funzionamento della disabilità e della salute, conosciuta in particolare dai professionisti che operano in discipline che si occupano di persone in condizione di disabilità, ha definito il concetto di barriera e ostacolo in maniera inequivocabile intendendo con questo vocabolo tutte quelle situazioni che non permettono una piena, autentica e autonoma partecipazione al contesto da parte di una persona. Per la sua caratteristica di proporsi come strumento elaborato per descrivere e misurare la salute – intesa non come assenza di malattia ma come interazione sistemica tra diverse componenti (Condizioni Fisiche, Funzioni e Strutture Corporee, Attività e Partecipazione sociale, Fattori Ambientali e Personali) – permette di individuare non solo barriere e ostacoli fisici, ma anche culturali, sociali e psicologici. Oltre a ciò, caratterizza tale classificazione il linguaggio che adotta in quanto ha delle ricadute non indifferenti a più livelli in quanto:

- permette di capirsi fra diversi professionisti e in diversi Paesi;
- è positivo (presta attenzione non tanto o non solo alla disabilità ma alla salute della persona);
- è universale, riguarda tutti (qualunque condizione di salute, in contesti sfavorevoli, può divenire disabilità);
- descrive persone reali in contesti reali.

Abbiamo aperto questo contributo con il riferimento all'ICF perché è proprio questo documento che, insieme alla Dichiarazione dei diritti delle persone con disabilità (ONU, 2006), ha permesso nel Progetto In-VisIBLe la condivisione degli intenti, poi divenuti obiettivi a progettualità effettivamente avviata tra discipline diverse (Scienze dell'Educazione, Architettura e Ingegneria) e tra professionisti che appartengono a Paesi diversi (Italia, Grecia, Polonia e Turchia). Queste, infatti, le discipline e i Paesi coinvolti nel progetto In-VisIBLe che successivamente andremo a illustrare in quelle che sono le sue caratteristiche di accessibilità legate alla logica inclusiva per la fruizione dell'arte e dell'architettura da parte di chi ha un deficit visivo.

2. Barriere, ostacoli e opportunità, UDL. Il deficit visivo e l'accesso all'arte e all'architettura.

Nel 2020 1,1 miliardi di persone nel mondo hanno un deficit visivo (<https://www.iapb.org>) e i dati dimostrano che nel mondo occidentale questa disabilità ha un trend in aumento. Le principali cause di cecità e ipovisione nel mondo sono principalmente: errore di rifrazione, cataratta, degenerazione maculare senile, glaucoma, retinopatia diabetica e tracoma. I dati dimostrano, inoltre, che almeno 771 milioni di persone (il 90% tra chi ha un deficit alla vista) hanno una perdita della vista che potrebbe essere prevenuta o trattata e che queste persone, nella maggior parte dei casi, abitano in quelli che noi occidentali definiamo “terzo” o “quarto mondo”. Ma l'aumento della cecità non aumenta in questi mondi. Se, infatti, situazioni come quelle della cataratta e del glaucoma godono delle migliorate situazioni igieniche nel mondo e dello sviluppo medico e biomedico nonché tecnologico producendo come ottimo successo una sempre minore presenza di persone con deficit visivo nei Paesi più poveri (anche se c'è ancora molta strada da fare), nel mondo occidentale aumentano i casi di cecità dovuta a diabete o a degenerazione maculare senile. Dunque, il mondo occidentale viene chiamato sempre più a ideare e a sviluppare contesti culturali e sociali, a partire da quelli scolastici ed extrascolastici, accessibili anche alla categoria delle persone con disabilità visiva, che, appunto, va aumentando.

Rispetto a ciò è necessaria una breve incursione relativamente il concetto di accessibilità, il quale chiede a chi si occupa di questi temi di passare da una logica che Boggino chiama “di frontiera” a una logica dell'accessibilità universale (Boggino, 2018). Il concetto che sta alla base della dialettica tra queste due logiche è che diviene sempre più necessario – o forse, in qualche situazione, addirittura urgente –



passare da una logica che separa le persone categorizzandole inserendole, di fatto, in schemi rigidi e prefissati a priori, a una logica che compie un'analisi multi-prospettica tenendo conto anche dei contesti, della storia e del senso percepiti e vissuti da chi è in situazione. In questo senso, infatti, comprendere la situazione di una persona con disabilità non è solo spiegarla e «trattarla» attraverso i suoi sintomi, ma comporta la capacità di contemplarla all'interno del proprio contesto esistenziale, adottando alcune attenzioni collegate, in particolare, ai seguenti aspetti:

- «dare storia» alla persona, cioè vederla come esito di un percorso all'interno di un presente, un passato e un futuro;
- «dare contesto», cioè far risaltare la persona in funzione dello sfondo. La persona è in relazione vitale con un ambiente che può modificarsi cambiando così «l'essere al mondo» della persona;
- «dare relazioni», cioè inserire la persona nella rete dei legami, dei linguaggi e delle rappresentazioni da cui è circondata;
- «dare senso», inserire in una logica di senso e di significati la persona, considerandola non come portatrice di sintomi, ma come espressione di segni che, letti nel contesto, rimandano sempre a un significato esistenziale (Lepri, 2011, pp. 75-76).

Tornando al contesto occidentale e alla possibilità di accedere alla sua cultura da parte di persone ciche o ipovedenti, che appunto, aumentano sempre più, nasce un quesito: quanta della cultura del mondo occidentale passa attraverso l'arte, la storia dell'arte, l'architettura? Sono discipline che ciascuno di noi, in modo *naïve*, respira anche solo camminando per le strade delle nostre città. E il senso che veicola queste che, per i non esperti restano dati e informazioni, è comunque e sempre la vista. Fortunatamente, sempre più si sta iniziando a diffondere la consapevolezza che a informazioni culturali basilari che si tramandano e si imparano tramite l'arte le persone con deficit visivo non possono, o non possono più se prima ci vedevano, accedere. Questa consapevolezza ha portato a cercare soluzioni alle barriere e agli ostacoli innanzitutto di natura architettonica. Ed è, infatti, in questo ambito che nasce l'Universal Design, quando, nel 1955 un gruppo multidisciplinare di esperti al The Center for Universal Design della North Carolina State University, Stati Uniti, propone sette principi, poi traslati per l'Universal Design for Learning:

1. Usabilità equa;
2. Flessibilità d'uso;
3. Uso semplice e intuitivo;
4. Informazione percettibile;
5. Tolleranza per gli errori;
6. Sforzo fisico contenuto;
7. Dimensione e spazio per approccio e uso.

Dal punto di vista pedagogico, per promuovere una prospettiva inclusiva, è necessario interrogarsi circa la logica che è bene abbiano le costruzioni accessibili. Parliamo di costruzioni perché avremo ora modo, nel presente contributo, di illustrare l'apporto pedagogico nella realizzazione di modelli 3d accessibili utili nella didattica per studenti che si avvicinano a corsi di laurea nei Dipartimenti di architettura ma anche per fruitori ciechi di musei ed esperienze culturali legate all'arte e all'architettura.

3. Pedagogia Speciale e arti visive in con-tatto

“In quale orizzonte si muove la Pedagogia Speciale? Nell'orizzonte dei progetti. Un progetto è davanti, o meglio: è attorno a noi. Non è già bell'e fatto. È nel paesaggio che ci circonda, nel passato che abbiamo alle spalle, in ciò che ci accompagna fiancheggiandoci, in quello che ci aspetta oltre l'orizzonte, che si spo-



sta e si allarga. Il paesaggio contiene il progetto in frammenti collocati qua e là. Tocca a noi vederli, comporli come tessere di un mosaico. E farlo senza guastare il paesaggio stesso. Anzi, rispettandolo e valorizzandolo. La composizione del mosaico. Vuol dire superare la frammentarietà. E la precarietà. E trovare le connessioni che danno senso” (Canevaro, 2019, p. 29).

La Pedagogia Speciale sceglie di non essere prigioniera dell'autoreferenzialità e di aprire la sua progettualità agli eventuali rischi e alle possibilità derivanti dalle contaminazioni con altri campi del sapere, con il fine ultimo di comporre un “mosaico” dai colori dell'inclusione. L'intersezione con discipline più o meno affini alla pedagogia rappresenta una preziosa occasione di arricchimento per le scienze pedagogiche – che trovano in questo intreccio il movente per ampliare i propri campi di ricerca e per proiettarsi verso nuove “progettualità e architetture”. Pur volendo mantenere integra la sua identità, la Pedagogia Speciale si trasforma in *pensiero nomade* – pronto a intraprendere il viaggio verso sentieri epistemologici ancora inesplorati (Besio, Caldin, 2019). Allargando i suoi orizzonti, la riflessione della Pedagogia Speciale ha spostato il suo sguardo dai “luoghi separati” ai “luoghi di tutti” (Maggiolini, Cinotti, 2019). Tale passaggio è importante perché i processi inclusivi sono mossi da un'intenzionalità educativa che non mira a essere banalmente compensatoria, ma che intende assumere un carattere sempre più *ordinario*. Tale logica consente di realizzare interventi e progettare contesti che possano apportare dei vantaggi a tutte le persone senza distinzioni (Caldin, 2017). Attualmente il tema dell'inclusione sociale delle persone con disabilità è oggetto degli interessi di ricerca di varie discipline; tra di esse rientrano l'architettura e le arti visive. Le scienze pedagogiche, oltrepassando la concezione elitaria dell'arte, rivendicano l'importanza della fruizione e dell'accessibilità del patrimonio culturale per tutti. L'arte ha una forza sovversiva, che rifiuta ogni barriera: il suo è il “potere della libertà, ossia la capacità di superare con irridente leggerezza le prigioni costruite dall'uomo” (Serra, Tartaglia, Venuti, 2017, p. 27). Affinché ognuno sia realmente libero di vivere appieno l'esperienza artistica, è essenziale che ci si interroghi sulle pratiche utili a consentire l'accesso democratico a quei “luoghi di tutti” adibiti alla trasmissione della cultura.

Il focus del presente saggio è posto, in particolare, sulla questione della fruibilità e accessibilità dell'arte e dell'architettura per le persone con disabilità visive. L'esperienza estetica delle persone cieche e ipovedenti avviene principalmente attraverso il tatto – esplorando con le dita bassorilievi, sculture e modelli 3D. Le diverse sfumature sensoriali percepibili attraverso il tatto sono spesso sottovalutate dalle persone che vedono, educate sin dall'infanzia all'imperativo “guardare senza toccare”. In realtà, esplorare con le mani i prodotti artistici e architettonici rappresenta l'unica strada per comprenderne elementi quali la temperatura, la solidità o il peso (Grassini, 2015). La percezione e rielaborazione delle sopracitate caratteristiche – che possono risultare più o meno piacevoli a seconda della soggettività di “chi tocca” – consentono alle persone con disabilità visive di creare mentalmente delle immagini tattili e dare loro una interpretazione (Grassini, 2015).

L'Art. 30 della Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle persone con disabilità (“Partecipazione alla vita culturale e ricreativa, agli svaghi e allo sport”) riconosce loro il diritto alla partecipazione – su base di principio di uguaglianza con gli altri – alla vita culturale. Per partecipare alla vita culturale è essenziale che i luoghi adibiti alla trasmissione della cultura siano prima di ogni cosa accessibili. La rinnovata sensibilità attorno al tema dell'accessibilità dell'esperienza estetica per le persone con disabilità visive è evidente soprattutto nelle iniziative e visite inclusive progettate da musei italiani¹ e internazionali². Infatti,

1 A livello nazionale, i musei tattili sono: il Museo Tattile Statale Omero di Ancona <https://www.museoomero.it/> (ultima consultazione 25/9/22); i Musei Tolomeo e Anteros di Bologna <https://www.cavazza.it/drupal/it/node/997> | <https://www.cavazza.it/drupal/it/museoanteros> (ultima consultazione 25/9/22); il Museo tattile di Varese <http://www.museotattilevarese.it/> (ultima consultazione 25/08/22) e il Polo Tattile Multimediale di Catania <https://www.polotattile.it/> (ultima consultazione 25/9/22). Sono molteplici i musei che hanno progettato percorsi artistici accessibili. Tra di essi è possibile citare il MAXXI – Museo nazionale delle arti del XXI secolo <https://www.maxxi.art/> (ultima consultazione 25/9/22) e la rete dei musei civici di Torino – tra cui il Museo Egizio <https://www.museoegizio.it/> (ultima consultazione 25/9/22).

2 A livello internazionale, è noto il Museo tiflogico di Madrid <https://museo.once.es/> (ultima consultazione 25/9/22). Altri musei internazionali hanno previsto percorsi accessibili. Tra di essi è possibile menzionare il Museo Nazionale del Prado <https://www.museodelprado.es/en> (ultima consultazione 25/9/22); il Museo Centraal di Utrecht <https://www.centraalmu->



in concomitanza con la diffusione delle politiche inclusive per le persone con disabilità, il museo ha modificato i suoi spazi e le sue peculiarità, tentando di arginare le barriere architettoniche, comunicative e relazionali per trasformarsi sempre più in un luogo di democrazia (Ciaccheri, 2022). Il museo ha scelto di avere cura dell'esperienza estetica delle persone, ponendo l'attenzione sul benessere generale dei visitatori, sull'accessibilità delle informazioni per tutti e sulla formazione degli operatori museali – finalizzata alla realizzazione di un servizio di accoglienza sempre più inclusivo (Serra, Tartaglia, Venuti, 2017). Tali conquiste sono certamente frutto della diffusione della cultura dell'inclusione nella società che, assumendo nuove consapevolezze e sfidando le svalutanti rappresentazioni della disabilità, impara a legittimare il connubio tra quest'ultima e il diritto alla cittadinanza attiva. L'accoglienza delle persone con disabilità non è più considerata "un atto di umanità" ma un'azione inclusiva che ha i suoi presupposti nel riconoscimento del valore che le persone disabili, in veste di cittadine, possono apportare alla società (Serra, Tartaglia, Venuti). Sulla base di tali consapevolezze, la definizione della persona con disabilità si amplia sino a includere tra i suoi significati quello del cittadino – partecipe "il più possibile e nei modi possibili" ai processi decisionali e democratici che riguardano la sua società di appartenenza. (Dainese, 2018, p. 105). Questo cambiamento di prospettiva ha consentito alle persone con disabilità di scostarsi dalla marginalità e avvicinarsi ai luoghi della partecipazione culturale; ha permesso loro di "aprirsi al mondo" e acquisire maggiore consapevolezza di sé e degli altri, ma ha anche sottolineato l'esistenza di limiti e di problematiche che esigono l'adozione di particolari strategie e interventi per essere affrontate (Dainese, 2018). Per fronteggiarle è essenziale discutere di accessibilità e farlo attraverso un approccio interdisciplinare, che renda possibile una lettura multifocale della realtà. Questo perché l'accessibilità

è un paradigma culturale. Non si esaurisce con l'applicazione di norme e il rispetto delle regole, ma è un atteggiamento verso la vita condivisa che ci chiede di assumere attenzioni, comportamenti che devono diventare parte di noi [...] Perché ci dobbiamo impegnare nel tentativo di rendere universalmente accessibile il mondo che viviamo, in tutte le sue parti, per condividere la cultura nel suo più ampio significato, per creare opportunità di autonomia e per stimolare l'inclusione (Fornasari, 2022, p. 21).

Pertanto, se il principio dell'accessibilità si innesta tra i nostri modi di riflettere e di agire, è possibile muovere i primi passi verso un'inclusione autentica – che garantisca a tutte le persone le medesime opportunità di conoscere, di sperimentare, di esprimersi e di scegliere autonomamente la traiettoria del proprio Progetto di Vita.

4. Il progetto In-VISiBLE: verso l'accessibilità dell'educazione artistica per tutti

Come precedentemente accennato, accessibilità significa anche garantire a tutte le persone le medesime opportunità di apprendimento. Il progetto europeo che presentiamo in questo saggio è rilevante non solo perché può considerarsi un esempio virtuoso dell'importanza del dialogo tra discipline finalizzato all'inclusione sociale, ma anche perché, attraverso la sua implementazione, intende ridurre le disuguaglianze nell'accesso a una istruzione superiore di qualità.

Il progetto Erasmus+ In-VISiBLE³ (Inclusive and Innovative learning tool for Visually Impaired and Blind people – 2021-1-IT02-KA220-HED-000031139) si propone di indagare la relazione tra persone con disabilità visive e quei campi della conoscenza che sembrerebbero escluderle senza riserve: le arti visive. Nel dettaglio, l'attenzione è posta sull'accessibilità dei corsi e insegnamenti appartenenti al campo dell'architettura. Riflettere su questa tematica è essenziale dal momento che le persone con disabilità rappresentano poco più dell'1% degli studenti immatricolati nei corsi universitari; la percentuale si abbassa

seum.nl/nl (ultima consultazione 25/9/22); il Van Gogh Museum di Amsterdam <https://www.vangoghmuseum.nl/en> (ultima consultazione 25/9/22) e l'Istanbul Modern Museum <https://www.istanbulmodern.org/en> (ultima consultazione 25/9/22).

3 www.invisible-eplus.com.



ulteriormente se si considerano gli studenti iscritti ai master di I e II livello e ai dottorati di ricerca (UNESCO Institute for Statistics, Education and Disability. Analysis of Data from 49 countries, March 2018). La pandemia da COVID-19 ha reso ancora più evidente come l'accesso all'istruzione sia un fattore essenziale per promuovere eque opportunità per tutti; tuttavia, nonostante gli sforzi di molte università europee, è ancora forte l'urgenza di progettare azioni positive finalizzate a garantire un accesso democratico all'istruzione superiore.

In questo panorama, il progetto In-VISBLE si pone come obiettivo prioritario quello di promuovere l'accesso delle persone cieche e ipovedenti all'istruzione superiore nei campi dell'architettura e delle arti visive. I risultati tangibili del progetto consistono in sei "Project Results" (PR) da raggiungere nell'arco temporale di tre anni (2022-2024). In-VISBLE può considerarsi portavoce del valore dell'interdisciplinarietà perché per raggiungere questi sei risultati coinvolge enti aventi plurime competenze e ambiti di applicazione: il coordinatore del progetto è il Dipartimento di Architettura (Università di Bologna) mentre il Dipartimento di Scienze dell'educazione G. M. Bertin (Università di Bologna) ne è co-coordinatore. Unico partner italiano è il Museo Tattile Statale Omero di Ancona, uno spazio culturale senza barriere che si pone gli obiettivi dell'accessibilità e dell'inclusione delle persone con disabilità visive nel campo dell'arte e del patrimonio culturale. Inoltre, il Museo Omero progetta numerose proposte didattiche e educative, partecipa ad attività di ricerca e documentazione e offre consulenze e corsi di formazione riguardanti l'accessibilità del patrimonio artistico e culturale.

A livello internazionale, il progetto coinvolge la Yeditepe University Vakif di Istanbul (Turchia), più precisamente i Dipartimenti di Architettura e di Computer Engineering (CSE), e l'Akademia Humanistyczna-Ekonomiczna di Lodzi (Polonia), università che pone il suo focus sullo sviluppo di metodologie didattiche innovative e di sistemi di apprendimento e-learning. In Grecia sono presenti due organizzazioni partners: l'Istituto per le Tecnologie dell'Informazione (ITI) del Centre for Research and Technology Hellas (CERTH), che si occupa principalmente di realtà virtuale e aumentata, di analisi multimediale semantica, estrazione dati nei social media e personalizzazione di applicazioni multimodali, e il Centre of Education and Rehabilitation for the Blind (CERB), un ente pubblico nazionale che ha tra i suoi maggiori obiettivi la completa indipendenza e l'inclusione sociale delle persone con disabilità visiva. Ognuna delle sopracitate organizzazioni è indicata come "Leading Partner" o co-leader dei risultati (PR) a cui il progetto ambisce; la disposizione di co-leadership ha lo scopo di incentivare e valorizzare la collaborazione tra i diversi partner del progetto. Inoltre, per garantire la qualità dei suddetti risultati e il rispetto delle tempistiche è stato istituito un "Quality Assurance Team" composto da un membro per ogni organizzazione partner.

Un ruolo fondamentale è giocato dalle risorse sul territorio, dai musei e dai luoghi dedicati all'educazione e alla cultura. Il progetto, infatti, prevede la collaborazione di varie istituzioni e di alcuni musei europei: l'Unione Italiana Ciechi, l'Istituto Cavazza di Bologna; la Fondazione Flaminia per l'Università in Romagna; il Museo Tolomeo e il Museo tattile Anteros di Bologna; il MAXXI – Museo nazionale delle Arti del XXI secolo di Roma; il TAL - Turin Accessibility Lab; il Lighthouse for the Blind of Greece; il Museum of the City of Łódź e la Parİltı GörmeYen Çocuklara Destek Derneđi (Associazione di sostegno per i bambini ciechi) di Istanbul. L'interdisciplinarietà del partenariato garantisce sia che i risultati finali siano utili a più e diversi settori (architettura, modellazione 3D, tecnologie, educazione inclusiva), sia che rispondano alle esigenze di molteplici gruppi target. È, quindi, evidente che il progetto aspiri a rispondere alle esigenze dell'intera comunità e a essere rilevante per il più ampio settore culturale.

L'implementazione del progetto consiste in tre principali fasi. La prima è dedicata all'identificazione dei bisogni delle persone cieche e ipovedenti in relazione allo studio e alla fruizione delle arti visive, nonché alla collezione delle buone pratiche esistenti. La seconda fase si concentra sull'introduzione di strumenti didattici innovativi nei corsi della didattica universitaria di I e II livello. In particolare, si intende introdurre i suddetti strumenti nei "moduli didattici innovativi e inclusivi" (IDM) e nei MOOC (Massive Open Online Courses) di storia dell'architettura. Si è scelto di focalizzarsi su questa specifica disciplina perché trasversale alla maggior parte dei corsi riguardanti le arti visive. Tra gli strumenti da introdurre negli IDM vi sono i modelli virtuali 3D di architetture, le tavole 2D con disegni architettonici e un'intelligenza artificiale (AI) basata su informazioni visive. I dipartimenti di architettura dell'Università di Bologna e della Yeditepe Uni-



versity Vakif si impegnano nel produrre due diversi moduli didattici di storia (italiana e turca) dell'architettura, che saranno equipaggiati degli strumenti innovativi e inclusivi creati nel corso del progetto. È importante specificare che non si ha l'intenzione di realizzare corsi di storia dell'architettura specificamente volti alla formazione delle persone cieche e ipovedenti ma di dotare gli ordinari corsi universitari di strumenti che li rendano accessibili anche agli studenti con disabilità visive. I MOOC, progettati dall'Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna di Lodzi, hanno la finalità di rendere fruibili i moduli didattici al maggior numero possibile di utenti, insegnanti e studenti. L'utilizzo delle audiodescrizioni, l'attenzione posta ai contrasti tra i colori, l'aggiunta di un corrispettivo testuale delle immagini architettoniche e la predisposizione di intestazioni che facilitino la navigazione web sono pensati per consentire anche alle persone con disabilità visive di partecipare a questi corsi online. Oltre l'accesso alle lezioni online e ai materiali aggiuntivi, i corsi prevedono l'implementazione di un sistema di autovalutazione che consenta la misurazione dei progressi compiuti. Inoltre, in questa fase, il dipartimento di Computer Engineering (CSE) della Yeditepe University Vakif si impegna a realizzare una piattaforma educativa interattiva (In-VisIBLe Teaching & Learning Web Platform) su cui verranno resi accessibili a tutti i prodotti e gli strumenti implementati nel corso del progetto. Tale piattaforma, grazie al lavoro svolto dal CETH, sarà dotata anche di un sistema di intelligenza artificiale (In-VisIBLe Image Captioning Dataset and System) in grado di riconoscere e descrivere autonomamente le immagini raffiguranti le varie architetture. Inoltre, al fine di raggiungere la massima diffusione nell'uso degli strumenti ideati, il CERB si impegna a renderli più facilmente replicabili attraverso la stesura di linee-guida per la realizzazione e la stampa di modelli architettonici 3D (Guidelines for the design and realization of 3D architectural models accessible to VIB). La terza fase è dedicata alla valutazione dell'efficacia degli IDM e dei MOOC. Per testare la qualità e l'accessibilità dei corsi alcuni studenti con disabilità visive verranno selezionati dalle organizzazioni partner e invitati a prendere parte ai corsi di storia dell'architettura. Al termine dei moduli didattici, è richiesto a tutti i partecipanti di compilare dei questionari di gradimento con scala Likert; raccogliere i feedback dei corsisti è essenziale per valutare la qualità e l'accessibilità degli IDM. L'accessibilità dei MOOC, invece, verrà testata in occasione di alcune "sessioni pilota" da alcuni studenti del CERB, che ne valuteranno sia i contenuti che gli aspetti tecnici. Infine, in questa fase, il Museo Omero si impegna nel definire delle ulteriori linee-guida contenenti gli strumenti e le metodologie sperimentati e ritenuti efficaci per rendere l'architettura e le arti visive accessibili alle persone con disabilità visive (Guidelines to make Architecture and Visual Arts accessible to VIB).

In conclusione, In-VisIBLe mira a diffondere il valore dell'inclusione nell'istruzione superiore, promuovendo l'accessibilità, la qualità e l'innovazione degli insegnamenti. Attraverso la creazione di una solida e sinergica rete europea, il progetto intende ampliare le possibilità formative delle persone con disabilità, con la fiduciosa aspettativa che l'accessibilità culturale possa svolgere un ruolo strategico nella realizzazione di una società sempre più accogliente e inclusiva.

5. Riflessioni conclusive

Attualmente, il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna sta conducendo diverse attività di disseminazione – presentando le peculiarità e le finalità del progetto in occasione di convegni nazionali e nel corso di lezioni istituzionali rivolte ai futuri insegnanti di sostegno delle scuole d'infanzia, primarie e secondarie di primo e di secondo grado. Far conoscere il progetto In-VisIBLe ai futuri insegnanti costituisce una preziosa opportunità per seminare future buone pratiche.

I sistemi formativi sono responsabili dell'ampliamento delle possibilità di accedere alla cultura e alle plurime attività entro cui essa si declina (Aquario, 2015). Pertanto, è essenziale che i futuri insegnanti possano venire a contatto con esempi concreti di progettazione didattica inclusiva, rispettosa delle differenti modalità di apprendimento e facilitante la partecipazione di tutti – pur nel rispetto dei limiti e delle possibilità di ognuno.

L'università e la scuola inclusive dovrebbero impegnarsi a equiparare non gli apprendimenti ma le opportunità di apprendimento (Pinelli, 2015), ampliando la didattica e trasformando gli ambienti affinché ri-



spondano all'eterogeneità di tutti gli studenti. Il progetto In-VISIBLe accoglie questa prospettiva e mira a ideare dei corsi universitari di storia dell'architettura privi di barriere: non intende "integrare" parte della didattica a favore degli studenti con bisogni educativi speciali ma rendere l'accessibilità elemento costitutivo dell'intero percorso formativo. Inoltre, è bene ricordare che le scuole e le università non sono isole: progetti come In-VISIBLe nascono dall'alleanza di molteplici istituzioni e professionalità. L'inclusione, infatti, non si esaurisce all'interno dei sistemi formativi perché necessita di ampie, solide e competenti alleanze territoriali nonché di un sinergico lavoro di rete (Friso, 2017). In conclusione, se a scuola o in università assumiamo l'accessibilità come sfondo di senso del nostro agire, diviene possibile costruire delle fondamenta più robuste per sostenere l'equa e attiva partecipazione di ogni persona alla vita in ogni sua sfumatura.

Riferimenti bibliografici

- Aquario D. (2015). *Valutare senza escludere. Processi e strumenti valutativi per un'educazione inclusiva*. Bergamo: Junior.
- Besio S., & Caldin R., (2019). *La pedagogia speciale in dialogo con altre discipline. Intersezioni, ibridazioni e alfabeti possibili*. Milano: Guerini.
- Boggino N. (2018). Pensare l'educazione dal punto di vista dell'accessibilità universale e della complessità. In D. Aquario, N. Boggino, P. Boggino, E. Ghedin, I. Pais (Eds.), *Accessibilità e universi possibili. Riflessioni e proposte per promuovere l'educazione per tutti* (pp. 35-56). Roma: Aracne.
- Caldin R. (2017). Gli studenti universitari tra formazione e ricerca. Il contributo della didattica alle professioni educative, nei processi inclusivi, *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 187-197.
- Canevaro A. (2019). Introduzione. In R. Caldin, S. Besio (Ed.). *La pedagogia speciale in dialogo con altre discipline. Intersezioni, ibridazioni e alfabeti possibili* (pp. 21-32). Milano: Guerini.
- CAST. (2011). *Universal design for learning guidelines version 2.0*, Wakefield, MA, CAST.
- Ciaccheri M. C., Ripensare l'accessibilità al museo. In M.C. Ciaccheri, F. Fornasari (Eds.), *Il museo per tutti. Buone pratiche di accessibilità* (pp. 13-20). Molfetta: La Meridiana.
- Cinotti A., & Maggiolini S. (2019). Ri-conoscersi oltre i confini. La pedagogia speciale incontra la psicologia. In R. Caldin, S. Besio (eds.), *La pedagogia speciale in dialogo con altre discipline. Intersezioni, ibridazioni e alfabeti possibili* (pp. 231-244). Milano: Guerini.
- Dainese R. (2018). Beni culturali e cittadini con disabilità: partecipare e fruire. In C. Panciroli (ed.), *Educare nella città. Percorsi didattici interdisciplinari* (pp. 103-117). Milano: FrancoAngeli.
- Friso V. (2017). *Disabilità, rappresentazioni sociali e inserimento lavorativo. Percorsi identitari, nuove progettualità*, Milano: Guerini.
- Fornasari F. (2022). Accessibilità come cultura. In M.C. Ciaccheri, F. Fornasari (Eds.), *Il museo per tutti. Buone pratiche di accessibilità* (pp. 21-29). Molfetta: La Meridiana.
- Grassini A. (2015). *Per un'estetica della tattilità. Ma esistono davvero le arti visive?* Roma: Armando.
- Lepri C. (2011). *Viaggiatori inattesi. Appunti sull'integrazione sociale delle persone disabili*. Milano: FrancoAngeli.
- Pinnelli S. (2015). La pedagogia speciale per la scuola inclusiva: le coordinate per promuovere il cambiamento, *L'integrazione scolastica e sociale*, 14, 2, 183-194.
- Serra F., Tartaglia F., & Venuti S. (2017). *Operatori museali e disabilità. Come favorire la cultura dell'accoglienza*, Roma: Carocci.
- ONU (2006). *La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*, <http://www.lavoro.gov.it/Area-Sociale/Disabilita/Documents/>
- WHO (World Health Organization) (2001), *ICF: International Classification of Functioning, disability and health*, Geneva; trad. It. OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) (2002), *ICF: Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute*, Trento, 2004.

Sitografia

The International Agency for the Prevention of Blindness: <https://www.iapb.org/>.