



UNIVERSITÀ DI PARMA

Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali

Corso di Laurea Magistrale in Giornalismo e cultura editoriale

L'immagine vede, la fantasia, l'invenzione e la creatività crescono. Parole che si accendono al tocco: l'editoria tattile che trasforma i libri in esperienze sensoriali.

Relatore:

Chiar.mo Prof. Gabriele Balestrazzi

Correlatore 1:

Chiar.mo Prof. Paolo Ferrandi

Correlatore 2:

Chiar.mo Dott.ssa Francesca Piccardi

Laureanda:
Federica Cavallini
Matricola: 304985

ANNO ACCADEMICO
2022 / 2023

Questo immenso ma gratificante lavoro lo dedico con tutta le mie certezze ed in prima persona alla mia tutor alla pari, *Dottoressa Sara Secci*, poiché senza di lei tutto questo lavoro non sarebbe mai, e dico mai, stato possibile; grazie per la fiducia che hai riposto in me, alle speranze ma anche agli “scossoni” che talvolta mi hai giustamente e sapientemente dato, per farmi tornare nella realtà, perché spesso il mio ottimismo rientra un po’ nella fantasia e non mi permette di rendermi conto delle difficoltà oggettive che si possono incontrare, ma che possono sempre essere superate con passione e determinazione.

La dedico a *Pietro Vecchiarelli e Stefano Alfano*, che grazie al loro operato come Federazione nazionale delle istituzioni Pro Ciechi, mi hanno permesso di poter accedere ai webinar formativi che sono stati la scintilla iniziale per l'ideazione della mia tesi.

La dedico al mio stimatissimo *Professor Gabriele Balestrazzi*, colui che ha sempre supportato con impegno e fiducia il mio progetto di tesi, nonostante si discostasse un po’ dal suo ambito professionale. Ha saputo incoraggiarmi quando fattori esterni mi hanno reso i passi difficili e ha saputo tendermi la mano con estrema umiltà, umanità e professionalità, dandomi tutti gli spunti e gli strumenti necessari per arrivare nei tempi previsti al mio traguardo.

Ringrazio anche il mio correlatore il *professor Ferrandi*, per la sua disponibilità.

Infine, ma non meno importanti, anzi direi le due muse ispiratrici per questo faticoso e impegnativo lavoro, insidioso e ricco di esperienze fatte sul campo per la mia formazione, sono la *Dottoressa Francesca Piccardi* e la *Dottoressa Roberta Bridda*.

Francesca, la mia correlatrice, ha pazientemente corretto e stimolato nuove idee per la buona riuscita del mio elaborato, nonostante il poco preavviso ed il tempo assai ristretto.

Roberta invece è stata colei che mi ha inserita all'interno di un laboratorio tattile, fornendomi le giuste carte per sviluppare al meglio determinati argomenti e rendendomi partecipe ad una parte di una sua pubblicazione, che ho piacevolmente inserito nella mia tesi.

INDICE

INTRODUZIONE	1
CAPITOLO I. Cosa significa comunicare.....	4
1.1 Cos'è la comunicazione.....	4
1.2 Comunicazione sociale: tra giornalismo, editoria e altri metodi	12
CAPITOLO II. Disabilità visiva e inclusione	19
2.1 Descrizione delle principali disabilità visive: limitazioni e strategie didattiche	19
2.1.1 Strategie didattico-educative	24
2.2 Le barriere senso-percettive	26
2.3 Aldilà delle differenze: importanza dell'inclusione delle persone con disabilità visive	30
2.4 L'utilizzo dei libri tattili come strumento che scaturisce dall'esperienza	33
2.5 Difficoltà ed esigenze sull'offerta dei libri tattili	35
2.6 I sussidi tiflodidattici nella disabilità visiva	37
CAPITOLO III. Editoria tattile	43
3.1 La lettura come pratica di cura inclusiva.....	43
3.2 Leggere con il braille, braille per leggere.....	45
3.3 Nascita dell'editoria tattile e specificità	47
3.4. Il Tattilismo e Bruno Munari.....	50
3.5 Le caratteristiche dei libri tattili illustrati	54
CAPITOLO IV. Esplorando il mondo con le dita: dalla progettazione alla realizzazione di un libro tattile	58
4.1 Obiettivi della progettazione e della realizzazione di un libro tattile	58
4.2 “Casa a portata di mano: esplorando il mondo tattile delle stanze domestiche”	61
4.3 Descrizione dei passaggi creativi: L'importanza dei materiali scelti per la scelta del tema e la realizzazione.....	64
CAPITOLO V. Analisi di esperienze di editoria tattile	67
5.1 Descrizione di esperienze di editoria tattile esistenti, tra cui: libri tattili per bambini, libri tattili per adulti.....	67
5.2 Progetti di editoria tattile a livello nazionale ed internazionale	71
5.3 Libri tattili di Roberta Bridda	77
5.3 Analisi dell'esperienza di partecipazione al concorso nazionale “Tocca a te”	80

5.3.1 Analisi dell'esperienza di partecipazione alla presentazione del progetto Tactile Digital Box (TD-BOX).....	82
5.4 Esperienze di libri tattili nell'esperienza quotidiana	86
CONCLUSIONI.....	90
Bibliografia.....	92
Sitografia	95

INTRODUZIONE

L'elaborato che si estende nelle prossime pagine è il riassunto dell'impegno maturato in circa due anni di lavoro e ricerche. Grazie all'impegno costante ed alla mia determinazione, nonostante le innumerevoli difficoltà che tutti i giorni incontro come persona non vedente, ho sempre creduto in me stessa e nella mia caparbietà. Spesso ero scoraggiata, poiché l'accessibilità ai testi di approfondimento non era immediata o addirittura impossibile, le case editrici talvolta non possiedono i file in pdf dei loro libri o addirittura non vogliono inviarli a nessuno per timore della divulgazione. Anche le esperienze effettuate in presenza presso varie città italiane, non sono sempre così scontate ed immediate come si può pensare. Raggiungere i luoghi prefissati, nei tempi giusti a volte è cosa impossibile, dato che l'accessibilità dei mezzi di trasporto non è ancora delle migliori ad oggi. Essendo una ragazza che vuole fare dell'autonomia un proprio intento di vita, ho sempre lottato con le mie forze per raggiungere tutti questi obiettivi, nonostante le infinite porte sbattute in faccia, come se la disabilità fosse un'etichetta dalla quale prendere le distanze. In realtà basterebbe un minimo di empatia e comunicando, sarebbe tutto più semplice ed immediato. Talvolta mi sono ritrovata a dover spiegare e giustificarmi per cose che non possono dipendere da me e dalle mie capacità. Pertanto, ho compreso sulla mia pelle che la sensibilità è un sentimento raro e poco sviluppato, che pone di fronte a delle avversità che spesso scoraggiano.

Per tutti questi motivi ho deciso di intraprendere tale percorso di tesi e spero di imprimere, almeno in parte, un pizzico delle mie intenzioni a chi avrà modo di immergersi in questa lettura.

Ho cercato di far comprendere il valore della gentilezza, dell'empatia e della sensibilità, che stanno alla base della buona riuscita di ogni approccio con il prossimo. Da qui deriva l'importanza dell'educare fin dai primi mesi di vita i bambini, al contatto efficiente con le persone che li circondano, per divenire adulti umili ed inclini alle diversità, senza farli sentire invincibili davanti alle incertezze altrui.

“NON TOCCARE! Quante volte i bambini si sentono ripetere questa imposizione. Nessuno direbbe mai: non guardare, non ascoltare, ma pare che il tatto sia diverso, molti pensano che se ne possa fare a meno” (Munari, 2018).

Questo elaborato è il frutto di un lungo e complesso percorso di formazione ed esperienze svolto nell'ambito dell'editoria tattile ed i suoi laboratori sensoriali. Quando mi sono iscritta al corso di Laurea Magistrale in Giornalismo e Cultura editoriale, mai avrei immaginato di giungere a conclusione del mio percorso, ritrovandomi a scrivere una tesi di questo tipo. Diciamo che forse, come spesso accade, non avevo ancora le idee chiare su cosa avrei voluto fare una volta terminati gli studi e quale impostazione avrei dato a tutte le informazioni recepite all'interno ed all'esterno dell'ambiente universitario.

Una cosa è certa, sono sempre rimasta fedele all'ambito scolastico, discostandomi talvolta da quello più strettamente giornalistico ma rimanendo comunque legata a quest'ultimo, poiché la curiosità e la dinamicità che contraddistinguono tale figura del giornalista, sono sempre rimaste salde in me.

Durante i lunghi periodi di calma che il covid- 19 ci ha costretto a trascorrere in casa, ho più volte pensato su quale argomento avrei voluto indirizzare la mia tesi finale, una volta giunta al termine del percorso universitario. Dopo un po' di ricerche e riflessioni, mi sono imbattuta casualmente, sulla pagina Facebook della *“Federazione Pro Ciechi (libri tattili illustrati)”*, grazie alla quale si è aperto un mondo dinanzi a me.

Nel frattempo, ho conosciuto una persona che per passione personale, costruiva già tavole tattili illustrate, con lo scopo di metterle a disposizione di chi le volesse toccare e visionare, nella biblioteca del paese. Successivamente, sono venuta a conoscenza del concorso nazionale, *“TOCCA A TE”*, indetto ogni due anni dalla Federazione Pro Ciechi.

Pertanto, ho deciso di partecipare per l'anno 2021, con la medesima persona che mi aveva fatto scoprire in precedenza le tavole tattili. Abbiamo iniziato con il selezionare il testo dal quale partire con la stesura del nostro libro tattile e a scegliere con cura i materiali che lo avrebbero composto, in modo tale fossero il più possibile reali o simbolici. L'idea è stata quella di introdurre il testo della canzone *“In fondo al mar”*, tratta dal film di animazione *“La sirenetta”* – *“The Little Mermaid”* (1989) in modo tale che il libro fosse multisensoriale, con

l'accompagnamento musicale e sonoro.

Dopo mesi di preparazione è giunto il giorno dell'esposizione di tutti i libri in gara; pertanto, mi sono recata a Roma per presenziare all'esposizione. Non appena ho messo piede nella stanza in cui erano ordinatamente esposti una miriade di libri tattili, sono rimasta letteralmente esterrefatta. Credo di non aver mai visto e toccato così tanta bellezza e precisione nel costruire qualcosa di così prezioso e utile. È stata un'esperienza a dir poco emozionante, che mi ha permesso di riflettere sull'importanza della diffusione di questi prodotti rivolti ad un pubblico assai ampio.

Non possono essere definiti libri per non vedenti, in quanto scatenano stupore e curiosità in qualsiasi bambino e non solo, che ci metta mano. Sono essenziali per la loro crescita, per il loro sviluppo e per la loro apertura mentale. Sono libri inclusivi che permettono ai bambini vedenti e non vedenti, di viaggiare sulla stessa linea d'onda, di condividere contenuti e di esplorare con i sensi ciò che in un semplice libro si può appurare solamente con la vista, tralasciando il bello della manualità, del sentire con le orecchie, di affinare l'olfatto e la percezione tattile.

Credo fermamente che durante la mia infanzia, se avessi avuto accesso ai libri tattili, le problematiche di integrazione e inclusione all'interno dell'ambito scolastico, si sarebbero notevolmente affievolite, lasciando spazio alla condivisione di qualcosa di nuovo che avrebbe rafforzato i legami creati con i miei coetanei. Durante la preparazione dell'opera, ho potuto partecipare ai webinar formativi della Federazione. Si trattava di quattro incontri su piattaforma Zoom, durante i quali diversi relatori hanno esposto le loro conoscenze ed esperienze dirette, riguardanti i libri tattili illustrati. Questi webinar sono stati la mente e la mano della mia tesi, poiché dopo essermi documentata a dovere, li ho utilizzati con estrema soddisfazione come base per la stesura dell'elaborato.

Ciò è stato possibile grazie a Stefano Alfano e Pietro Vecchiarelli che mi hanno fornito tutto il materiale necessario ed anche la rielaborazione degli interventi, eseguita direttamente dai relatori stessi.

Ci tengo a precisare in merito alla bibliografia che non è stato semplice reperire il materiale necessario per la stesura dell'elaborato, questo in quanto i testi realmente pubblicati sull'argomento sono molto pochi poiché un tema in via di sviluppo.

CAPITOLO I. Cosa significa comunicare

1.1 Cos'è la comunicazione

“Il nostro tempo parla in maniera così diffusa, frequente, convinta, ma anche dissodante e incoerente di solo Dio. Rendersi conto di questo carattere “teologico” della comunicazione, e delle conseguenze di questo fatto è uno dei compiti urgenti della cultura contemporanea” (Volli, 2007).

La comunicazione è diventata la categoria dominante per descrivere e interpretare i nostri comportamenti. Ma cosa significa davvero comunicare? Cosa si intende per comunicazione? E da cosa nasce quest'ultima?

La retorica classica è effettivamente considerata una delle prime tecniche sviluppate nella cultura occidentale. Venne elaborata ad Atene nel V secolo a.C. e successivamente codificata da Aristotele¹ e i sofisti. La retorica classica è effettivamente considerata una delle prime tecniche comunicative sviluppate nella cultura occidentale. Gli obiettivi di quest'ultima, erano lo studio degli effetti del linguaggio e l'utilizzo dell'insegnamento come mezzo di persuasione e manipolazione degli altri mediante il discorso. Prima dell'invenzione della scrittura, le notizie venivano trasmesse oralmente di persona in persona. È dunque vero, che la voce è stata il primo mezzo di comunicazione utilizzato dall'umanità. La voce aveva il potere di propagare informazioni, creare reputazioni e anche distruggerle. Esempio di ciò fu Marco Tullio Cicerone, considerato uno dei più grandi oratori e retori dell'antica Roma. La sua opera influente nel campo della retorica ha avuto un impatto duraturo sulla teoria e sulla pratica dell'arte di persuadere. Cicerone ha scritto diversi trattati sull'argomento, tra cui *"De Inventione"*, *"De Oratore"* e *"Brutus"*. Queste opere contengono la sua visione dettagliata e sistematica della retorica, che ha fornito una guida per gli oratori e gli insegnanti di eloquenza per secoli. Nonostante l'avvento di nuovi mezzi di comunicazione come la scrittura, la

¹Aristotele (in greco antico: Ἀριστοτέλης, *Aristotélēs*, pronuncia: [aristo'tele:s]; Stagira, 384 a.C. o 383 a.C.– Calcide, 322 a.C.) è stato un filosofo, scienziato e logico greco antico, ritenuto una delle menti più universali, innovative, prolifiche e influenti di tutti i tempi, sia per la vastità che per la profondità dei suoi campi di conoscenza.

stampa, la radio e la televisione, la voce non è mai stata completamente soppiantata. Anche con l'evoluzione dei media, il pubblico continuava a ricevere informazioni attraverso la diffusione orale. Tuttavia, l'obiettivo dei media non era quello di eliminare la voce, ma di specializzarla e renderla più efficace. I media hanno contribuito a diffondere e amplificare le informazioni, consentendo una comunicazione su larga scala. Nel corso dei secoli, l'umanità ha sviluppato numerosi mezzi di comunicazione di massa che sono poi diventati un patrimonio culturale. Le prime forme di scrittura riscontrabili sono state scoperte in Mesopotamia e consistevano principalmente in graffiti e immagini realistiche. Tuttavia, la scrittura verbale si è via via sostituita a queste forme di comunicazione visiva. Uno degli assiomi della comunicazione formulati da Paul Watzlawick² uno dei teorici della comunicazione più importanti del XX secolo fu: “È impossibile non comunicare”³ Secondo questo assioma, ogni comportamento umano ha un valore comunicativo, anche quando non siamo consapevoli di comunicare o non stiamo inviando un messaggio intenzionale (Volli,2007). Gli assiomi della comunicazione sono cinque e si delineano come principi fondamentali che descrivono i processi di comunicazione umana. Possiamo riassumerli in questo modo:

- 1) è impossibile non comunicare, questo assioma sostiene che è impossibile non comunicare in quanto anche il silenzio o l'assenza di azione comunicativa inviano un messaggio;
- 2) ogni comunicazione ha un aspetto di contenuto e di relazione, ogni messaggio che viene trasmesso contiene un contenuto informativo e trasmette anche informazioni sulla relazione tra le persone coinvolte nella comunicazione;
- 3) la natura della comunicazione è sia digitale che analogica. La comunicazione umana si basa su due modalità: la dimensione digitale, che si riferisce alle parole e ai

²Paul Watzlawick (Villach, 25 luglio 1921 – Palo Alto, 31 marzo 2007) è stato uno psicologo e filosofo austriaco naturalizzato statunitense, eminente esponente della statunitense Scuola di Palo Alto, nonché seguace del costruttivismo, derivante dal pensiero relativista del costruttivismo filosofico. Inizialmente di formazione psicoanalitica junghiana, successivamente fu tra i fondatori e tra i più importanti esponenti dell'approccio sistemico. Lavorò a lungo al *Mental Research Institute*.

³Watzlawick, P. Beavin, J. H., e Jackson, D. D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana*. Astrolabio, Roma, 35, 1-47.

contenuti espliciti, e la dimensione analogica, che si riferisce all'espressione non verbale, come il tono di voce, i gesti e le espressioni facciali.;

- 4) la comunicazione si sviluppa attraverso processi di punteggiatura. La punteggiatura si riferisce alla strutturazione dei messaggi all'interno di una sequenza di interazioni. Ogni individuo punteggia il flusso comunicativo, attribuendo una causa-effetto e organizzando l'ordine degli eventi;
- 5) la comunicazione può essere simmetrica o complementare. Le interazioni comunicative possono essere basate su una simmetria, in cui i partecipanti si comportano in modo simile, o su una complementarità, in cui i partecipanti si comportano in modo complementare. Questa dinamica influenza la relazione tra le persone coinvolte. Dunque, questi assiomi offrono una base concettuale per comprendere i processi di comunicazione umana e le dinamiche che si verificano durante le interazioni (Watzlawick, 1971).

Nietzsche, sottolinea l'importanza della comunicazione come una forza e un'arte che ha permesso agli esseri umani di comprendersi reciprocamente. L'aforisma suggerisce che la coscienza umana si sia sviluppata inizialmente a causa del bisogno di comunicare, e che questa capacità si sia gradualmente potenziata fino a raggiungere un eccesso. Per quanto riguarda gli elementi della comunicazione linguistica secondo Jakobson ci sono effettivamente sei componenti fondamentali che possono essere individuati in un atto comunicativo. Questi sono: emittente, è la persona o l'ente che invia il messaggio; destinatario, è il ricevente del messaggio; messaggio, è l'informazione o il contenuto che viene trasmesso; canale, è il mezzo attraverso il quale avviene la trasmissione del messaggio (ad esempio, la voce, la scrittura, etc.); contesto, si riferisce al contesto in cui avviene la comunicazione e influisce sulla sua interpretazione e infine codice, è il sistema di simboli e regole utilizzato per codificare e decodificare il messaggio (ad esempio, una lingua specifica).

Fig. I

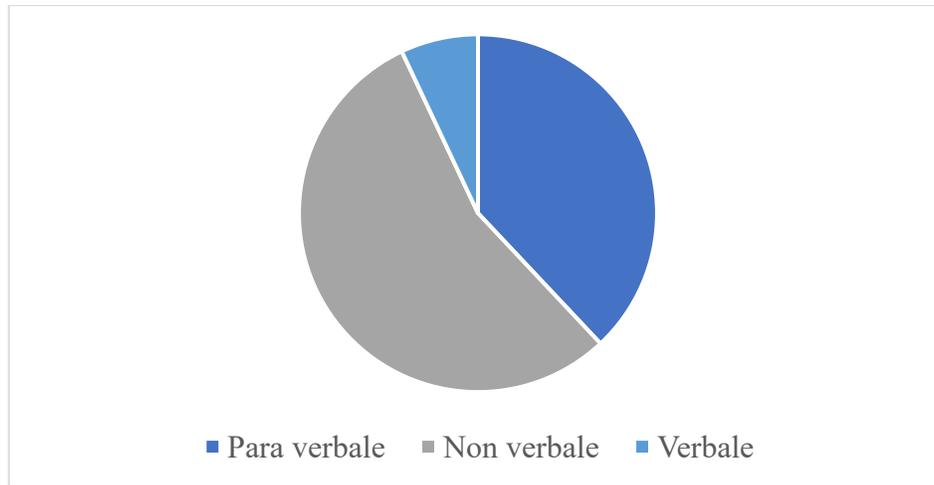


Il sistema della comunicazione secondo il modello di Jakobson (1966)

Fonte: <https://www.orientamenti.eu/tecniche-di-comunicazione/>

Dunque, come possiamo definire la comunicazione? La comunicazione può essere definita come il processo di trasmissione di pensieri, idee, informazioni, dati o messaggi da un individuo o da un ente a un altro (Galimberti, 1994). L'obiettivo principale della comunicazione è la trasmissione di significato da parte dell'emittente al ricevente. Nell'epoca attuale, la linearità della comunicazione viene meno. Le attività svolte da emittenti e riceventi si alternano in un continuo processo di interazione. Questa interazione sempre più presente elimina la rigida linearità della comunicazione tradizionale. Nonostante questa dinamicità, l'interazione continua a produrre significati che rispettano le norme e le regole generali e situazionali. La disposizione a comunicare non è una conquista facile e spesso presenta delle sfide. Tuttavia, è una necessità intrinseca degli esseri viventi. Più siamo in grado di comunicare e cooperare, più riusciamo a superare le nostre opinioni, ideologie e punti di vista personali per metterci nei panni degli altri. Nella nostra vita quotidiana, è utile e fondamentale cercare di comprendere il punto di vista degli altri per empatizzare al meglio. Pertanto, è importante comprendere in modo efficace l'intento comunicativo attraverso i messaggi verbali, non verbali e para verbali inviati dal mittente.

Fig. II



I tre canali della comunicazione secondo la regola di Mehrabin (1971)
Fonte: Elaborazione personale

Per comprendere appieno l'intenzione comunicativa, è fondamentale possedere le abilità di ascolto e di empatia. Galimberti (1994) afferma che attraverso l'ascolto attivo del linguaggio e delle parole utilizzate dal nostro interlocutore, insieme alle espressioni del corpo che ci vengono trasmesse, siamo in grado di raccogliere informazioni su di lui. Tuttavia, la comprensione dell'ascolto va oltre il semplice atto di sentire le parole (p. 1). Essere in grado di ascoltare e comunicare significa condividere, coinvolgere gli altri in qualcosa. Non riguarda solo la capacità di esprimersi verbalmente, ma anche la capacità di ascoltare attentamente. Nella vita quotidiana, dall'affrontare problemi lavorativi o familiari a discorsi impegnativi, l'ascolto riveste un ruolo estremamente rilevante. Ciò che rende interessante questa questione è che, nella maggior parte dei casi, le persone sono sinceramente convinte di essere già perfettamente in grado di ascoltare il proprio interlocutore. Tuttavia, la realtà è molto diversa, poiché spesso si verificano problemi di comunicazione che coinvolgono la maggioranza delle persone (Galimberti, 1994). Spesso siamo convinti di ascoltare attentamente il nostro interlocutore e di comprendere appieno il suo messaggio. In realtà, stiamo solo aspettando con ansia il nostro turno di parlare per far emergere il nostro ragionamento e il nostro pensiero. Quello che consideriamo il modo corretto di ascoltare attentamente si rivela essere errato. Saper ascoltare significa comprendere la prospettiva dell'altro, tenendo conto

delle sue caratteristiche e dei suoi attributi di ruolo, al fine di interagire in modo efficace. Se riconosciamo il valore e il significato del messaggio altrui e ci impegniamo a comprenderlo attentamente, avremo una visione positiva dell'altro e considereremo il suo messaggio come dotato di un significato completo al di là delle parole pronunciate. L'interlocutore non è un deposito asettico ma un soggetto con idee preconcepite e modi personali di impiegare il linguaggio. Dunque, la comunicazione richiede la comprensione di queste caratteristiche dell'interlocutore. Il messaggio deve essere adattato a chi ci sta di fronte. Attraverso l'ascolto, si può acquisire una conoscenza maggiore o completa del nostro interlocutore nelle diverse situazioni che affrontiamo. Considerando ciò che l'altro ha da dire, siamo in grado di modulare il nostro messaggio in modo efficace. Per questo motivo, un grande comunicatore è innanzitutto un grande ascoltatore. La completa conoscenza del nostro interlocutore, che talvolta scaturisce da una certa curiosità e interesse, ci permette di scoprire aspetti sconosciuti di chi abbiamo di fronte: questa è l'essenza di un ascolto efficace (Galimberti,1994). Oggi è indispensabile sottoporre i processi comunicativi a un esame etico perché viviamo in un mondo dominato dai mezzi di comunicazione di massa, in cui spesso si riscontra una disattenzione per le regole e i principi. Secondo Fabris (2006) sembrerebbe che nell'ambito comunicativo prevalga uno scarso rispetto per l'ascoltatore, che viene considerato solo come un bersaglio da colpire. Inoltre, si osserva un'insufficiente attenzione alle esigenze provenienti dalle diverse fasce di utenti, che vengono tutti subordinati indiscriminatamente ai meccanismi della pubblicità. Questa situazione evidenzia la necessità di un approccio etico alla comunicazione (p.4). *L'"agire comunicativo"* è un concetto rilevante che ha acquisito importanza nel corso del XX secolo. È emerso che la comunicazione non è qualcosa di statico e standardizzato, ma un atto dinamico. La comunicazione non appartiene alla sfera naturale, ma a quella delle possibilità. La ricerca nel campo della comunicazione si concentra sull'agire e sui processi che coinvolge. In questo contesto, comunicare significa agire sugli altri senza alterare il loro spazio cognitivo. Si parla di comunicazione ostensivo-inferenziale, in cui il processo di comunicazione avviene esibendo un indizio, un segno, un fenomeno o un elemento linguistico e lasciando che il ricevente inferisca il significato da esso (Fabris, 2006). La comunicazione è un processo unilaterale che si svolge tra un emittente e un destinatario, in cui viene trasmesso un messaggio attraverso un canale di contatto. Questo canale si basa

su un codice, ovvero una lingua, e si riferisce a un contesto. Roman Jakobson ha applicato la teoria dell'informazione sviluppata da Claude Shannon⁴ nel secondo dopoguerra al campo della linguistica, estendendola a qualsiasi forma di comunicazione. Lo scopo di Shannon era trovare il modo più efficiente per trasmettere segnali, evitando ambiguità, disturbi e rumori di fondo. Questa teoria, applicata da Jakobson alla linguistica, si estende a tutti i tipi di comunicazione. Comunicare in modo efficace significa trasmettere in modo efficiente, ottenendo i massimi risultati con il minor sforzo, eliminando eventuali rallentamenti e ridondanze che creerebbero ambiguità e dubbi. Comunicare bene implica comunicare in modo efficace ed efficiente. Oltre al modello tradizionale di trasmissione di un messaggio da un emittente a un destinatario, è necessario considerare altri paradigmi che minimizzino l'applicazione di un modello standard e universale alla nostra esperienza quotidiana. Comunicare in modo efficace ed efficiente significa essere in grado di trasmettere un messaggio in maniera chiara e comprensibile. Tuttavia, la comunicazione va oltre la semplice trasmissione di informazioni e coinvolge una serie di paradigmi che rendono complessa l'applicazione di un modello standard a tutte le situazioni comunicative. Il concetto di comunicazione come mero scambio di informazioni tra un emittente e un destinatario risulta limitato. Infatti, quest'ultimo non è mai diretto, ma dipende dalla velocità di reazione del destinatario, il quale interpreta il messaggio ricevuto e si inserisce in un contesto condiviso. Inoltre, il destinatario ha sempre il diritto di rispondere. Questa differenza tra modelli informativi e modelli comunicativi si basa sull'esistenza di interazioni simultanee e continue in cui ogni interlocutore collabora attivamente. Il dialogo rappresenta il paradigma principale di ogni relazione comunicativa. Nel dialogo, infatti, ogni interlocutore comprende che la propria posizione non è assoluta e può essere modificata. È essenziale essere aperti a ciò che l'altro può dire, altrimenti non si può instaurare un vero dialogo. Poiché ogni forma di comunicazione, con un connotato morale, deriva dal dialogo, risulta fondamentale il ruolo dell'ascolto.

Di nuovo Fabris (2006) ritiene che nel dialogo, ogni persona si espone all'altro e solo in questo contesto può essere veramente sé stessa. Comunicare bene significa considerare le

⁴ Claude Elwood Shannon (Petoskey, 30 aprile 1916 – Medford, 24 febbraio 2001) è stato un ingegnere e matematico statunitense, spesso definito "il padre della teoria dell'informazione".

esigenze dell'interlocutore come prioritarie. Chi parla o scrive desidera essere creduto, mentre chi ascolta o legge è disposto a credere. C'è un rapporto reciproco di fiducia tra chi parla e chi ascolta, in cui il parlante deve essere in grado di esprimersi in modo credibile (p. 6). Con l'avvento della scrittura, si perde il coinvolgimento diretto tra parlante e ascoltatore. Le parole scritte introducono un elemento estraneo nella relazione tra interlocutori. La responsabilità di chi si esprime diminuisce rispetto al parlato (Volli, 2007). L'etica della scrittura si sviluppa in parallelo a quella della parola, comprendendo le modalità in cui il legame sociale della comunicazione si manifesta attraverso diversi livelli mediatici, grazie all'utilizzo della scrittura come connettore tra gli interlocutori. La credibilità e la fiducia sono valori che tutti dovremmo possedere per comunicare in modo adeguato alle competenze acquisite. Per comprendere appieno la comunicazione è necessario analizzarla, scomporne il funzionamento e individuarne i punti di forza e di debolezza. I simboli sono definiti metaforicamente come atomi di comunicazione, anche se isolare ogni singolo simbolo può essere complicato. Ogni logo ha una sua funzione e all'interno di ogni messaggio questi elementi possono sovrapporsi e creare confusione a causa della varietà delle loro funzioni. L'esperienza umana viene costantemente tradotta in nuove forme. La parola parlata è stata la prima "tecnologia" di cui l'uomo ha avuto accesso, grazie alla quale è stato in grado di allontanarsi dal suo ambiente e immergersi in una realtà nuova. Per acquisire informazioni, l'uomo si avvale delle parole che si estendono a tutto l'ambiente circostante (Fabris, 2006). L'esperienza dei nostri sensi viene tradotta attraverso sistemi metaforici e simbolici, che rappresentano una tecnologia per la chiarezza. L'interlocutore deduce il mondo intero da ogni momento usando simboli sonori. Se l'orecchio umano può essere paragonato a un ricevitore radio in grado di decifrare le onde elettromagnetiche e convertirle in suono, la voce umana può essere paragonata a un trasmettitore radio perché converte il suono in onde elettromagnetiche. Il potere della voce di modellare aria e spazio in forme verbali potrebbe essere stato preceduto dall'espressione meno specializzata di grida, grugniti, gesti, comandi, canzoni o danze. Il complesso dei sensi estesi nei diversi linguaggi degli uomini può variare come gli stili dell'arte e dell'abbigliamento (Fabris, 2006). Ogni lingua madre insegna a chi la utilizza un modo unico di vedere, sentire e agire nel mondo. Il futuro del linguaggio può essere influenzato dall'introduzione e dall'avanzare delle tecnologie elettriche, che estendono

i nostri sensi in un discorso globale. Queste tecnologie non hanno bisogno di parole, così come un calcolatore numerico non ha bisogno di cifre. L'elettricità ci rende più consapevoli a livello collettivo, ed è possibile che questo stato di consapevolezza fosse la condizione dell'uomo preverbale. Quindi, è possibile che il linguaggio, come tecnologia estensiva dell'essere umano, conosciuto per i suoi poteri di divisione e separazione, sia stata la piramide mediante la quale gli uomini hanno cercato di ascendere sempre più in alto. Oggi, gli strumenti elettronici ci promettono la traduzione immediata di un codice o di un linguaggio in qualsiasi altro.

1.2 Comunicazione sociale: tra giornalismo, editoria e altri metodi

Il modo in cui ci relazioniamo e comunichiamo non è mai lo stesso nel contesto e nella relazione. Galimberti (1994) afferma che ognuno di noi ha modi di relazionarsi unici, difficili da spiegare in categorie. Tuttavia, nonostante la diversità e l'unicità del nostro comportamento, sembra esserci una certa costanza in ognuno di noi nel modo in cui ci relazioniamo e pensiamo a noi stessi e agli altri. Le ricerche condotte in ambito psicosociale negli ultimi decenni hanno dimostrato che esiste un intreccio molto stretto tra comunicazione e interazione. Ciò è dovuto al fatto che l'interazione sociale si manifesta quasi sempre sotto forma di comunicazione (Volli, 2007). Tuttavia, nella maggior parte dei casi, l'interazione tra due o più individui avviene attraverso la comunicazione, tipicamente attraverso scambi verbali. Ma cosa significa comunicazione in questa prospettiva?

Come è noto, non esiste una risposta univoca a questa domanda. Alcuni sostengono che la comunicazione sia essenzialmente la trasmissione di informazioni e l'accettazione da parte del soggetto delle convinzioni dell'interlocutore, mentre altri sostengono che il linguaggio non sia solo la trasmissione di informazioni, ma anche l'elaborazione e la condivisione di significati in un contesto significativo (Sorrentino e Splendore, 2022). La ricezione dei messaggi non coincide certo con la registrazione passiva; al contrario, è resa possibile dall'adozione di un atteggiamento di ascolto attivo mediato da molteplici fattori, tra cui quelli neuropsicologici, disposizionali e sociali, che determinano l'interpretazione finale. Sono i molteplici fattori neuropsicologici, disposizionali, sociali, ecc. a determinare

l'interpretazione finale. Poiché la comunicazione è la trasmissione di informazioni da una mente all'altra come risultato di un processo di codifica e decodifica realizzato dall'alternanza di due o più agenti attivi e passivi, siamo arrivati alla relazione sociale come risultato dell'attività congiunta di produzione di significato svolta dagli interlocutori in una prospettiva dialogica e conversazionale (Volli,2007). Arriviamo così alla comunicazione. In questa nuova prospettiva, la comunicazione non può più essere caratterizzata solo come un processo di codifica e decodifica. La comunicazione deve avere una componente inferenziale, altrimenti sarebbe impossibile capire come funziona. Pensare al processo di comunicazione come a un processo di ragionamento significa attribuire al processo di comunicazione un grado di incertezza che non è funzione del codice. I processi di ragionamento sono autonomi e funzionano essenzialmente allo stesso modo, indipendentemente dal fatto che siano combinati o meno con una comunicazione codificata (anche se, in assenza di comunicazione codificata, le loro prestazioni sono generalmente inferiori). La comunicazione codificata è naturalmente linguistica e utilizza segnali acustici (o grafici) per trasmettere rappresentazioni semantiche. Tuttavia, è vero che nel linguaggio naturale l'associazione umana del linguaggio alla comunicazione, anche se accidentale, porta la comunicazione primitiva a un livello superiore (Anolli, 2012).

La comunicazione pubblicitaria è un tipico esempio di comunicazione, in cui un messaggio espresso in un linguaggio accattivante viene trasmesso da un'emittente a una serie di potenziali destinatari, che vengono persuasi da testimonial. Le persone destinate a ricevere il messaggio sono chiamate pubblico di riferimento. La pubblicità è buona quando è efficace, quando raggiunge il suo target con il minor numero di errori e con il minor spreco di risorse. La comunicazione pubblicitaria esemplifica il modello standard (Traiani, 2008).

La parola "comunicazione" deriva dal latino "*communicatio*". Il termine significa dividere o condividere con altri ciò che si possiede. La comunicazione non è il linguaggio. Il linguaggio, da un lato, rende possibile la relazione e, dall'altro, costringe le persone coinvolte nel processo a separarsi. Il linguaggio è sia un "organo" che una "barriera" alla comunicazione. Il linguaggio è un'opportunità sia per la connessione che per la separazione, e le dinamiche della comunicazione hanno sempre l'intenzione di raggiungere un'intesa. Nella comunicazione è inclusa una sfida etica che riafferma la possibilità di comprensione già

implicita nelle dinamiche linguistiche (Sormani, 2008). È proprio a causa di questa connessione e separazione che è necessaria un'etica della comunicazione, una condizione che è effettivamente possibile nella comunicazione.

Tra i vari ambiti in cui è presente la comunicazione, molteplici se ne riscontrano e che differiscono tra di loro: uno dei primi ambiti in cui riscontriamo comunicazione è in quello giornalistico; si dice che la comunicazione sia un fattore di democrazie e di umanità. I giornalisti, con il loro lavoro, contribuiscono alla protezione di questa sfera pubblica (Sormani, 2008). Oggi, in alcune società democratiche, persino i giornalisti sacrificano l'obiettività, la correttezza e la verità per proteggere questo legame comunitario, quando invece dovrebbero rendere conto al pubblico. L'informazione rischia quindi di essere subordinata all'esigenza di propaganda. In molti altri casi, il bisogno di coesione prevale sulla correttezza dell'informazione. I giornalisti non possono essere obiettivi perché raccontano le notizie da un certo punto di vista. I giornalisti non riflettono il mondo, ma lo interpretano. Anche nel campo del giornalismo, il riferimento al dogmatismo professionale è essenziale. Tuttavia, non è sufficiente, perché solo in Italia ci sono molte regole deontologiche. Anche la televisione ha il potere di creare un senso di presenza, moltiplicare le immagini e ampliare le possibilità di pensiero. In televisione, realtà e irrealtà si confondono. Tutto è finzione e tutto è "vero". Il visibile viene offerto nella sua immediatezza e si crede che corrisponda a qualcosa di reale. E si intromette il giudizio morale secondo cui ciò che è invisibile non esiste. Nulla sfugge alla spettacolarizzazione, e se tutto è spettacolo, la distinzione tra realtà e apparenza diventa labile. Per quanto riguarda la televisione, è stato elaborato un codice etico, ma non è sufficiente. Perché i giornalisti devono essere più responsabili.

Le tecnologie della comunicazione hanno cambiato profondamente le nostre relazioni con gli altri e con il mondo. Le questioni etiche devono quindi riguardare anche la configurazione dei nuovi media e i cambiamenti che essi hanno sulle persone e sul mondo. Stanno emergendo gli spazi virtuali. Virtuale è un'estensione della realtà, che esprime il potenziale umano che le nuove tecnologie consentono di realizzare. Il "bene", la cosa giusta sarebbe qualsiasi mezzo per realizzare noi stessi e i nostri desideri. Il problema, però, è che il virtuale rende la realtà sempre più virtuale, cioè si perde la coerenza di ciò che già esiste. La realtà viene decostruita e trasformata in apparenza. L'etica su Internet emerge come un insieme di

comportamenti che si possono adottare quando si utilizzano le possibilità del web e si naviga in rete (Ciotti e Roncaglia,2012). Emergono norme regolamentari, ma questo insieme di standard richiede la presenza di un moderatore che possa sanzionare le infrazioni. Nel web questo non è possibile, perché internet non è controllato da un unico supervisore, e ogni utente deve quindi assumersi la responsabilità e trovare in sé stesso la motivazione per un comportamento corretto. Inoltre, i codici da soli non sono sufficienti a regolare il comportamento all'interno della rete. Più di ogni altro aspetto dell'etica di Internet, è necessario fornire motivazioni e stabilire le ragioni per cui si dovrebbero intraprendere determinate azioni.

Il rapido sviluppo di tecnologie come Internet, i telefoni cellulari e la televisione non solo ha trasformato la vita, il lavoro e l'intrattenimento della maggior parte degli esseri umani (almeno di quelli che non si trovano in condizioni di estremo disagio economico), ma il concetto stesso di comunicazione è diventato sempre più prevalente nel pensiero moderno e ha avuto un impatto apparentemente remoto (Ciotti e Roncaglia,2012). Ha anche influenzato profondamente le arene sociali. Questa prevalenza e una certa autoevidenza che ne deriva (tutti sanno, o credono di sapere, di internet, della pubblicità, della televisione e della comunicazione interpersonale) ha aumentato la necessità di una teoria della comunicazione, ma non senza la sua utilità. Non è vero, infatti, che i metodi e gli strumenti per la comprensione dei fenomeni comunicativi non sono mai stati così diffusi, e c'è bisogno di contrapporre il sapere critico al sapere comune, soprattutto su argomenti che ormai sono diventati di uso comune. Particolarmente diffusa nell'attuale mondo della comunicazione e delle relazioni pubbliche è la comunicazione amplificata, o comunicazione a più livelli, studiata appositamente per attirare l'attenzione a basso costo dei "grandi comunicatori" dei mass media (Ciotti e Roncaglia,2012). È il caso di eventi (concorsi, festival, feste, conferenze stampa, ecc.) volti ad attirare l'attenzione su un prodotto o un personaggio, così come di situazioni in cui si cerca deliberatamente di attirare l'attenzione su uno "scandalo".

Le persone in situazioni sociali (cioè, quelle che sono effettivamente in contatto con gli altri) sono, in ogni caso, una fonte di flusso di informazioni - in altre parole, una fonte costante di indizi su sé stesse. Nel mondo sociale, la comunicazione emana da ogni persona e da ogni oggetto. Ogni comunicazione ha un aspetto contenutistico e un aspetto relazionale, e

quest'ultimo classifica il primo, rendendolo metacomunicazione. I nuovi media e le nuove tecnologie attraverso cui ci amplifichiamo e ci estendiamo sono una sorta di gigantesca chirurgia collettiva eseguita sul corpo sociale, senza alcuna precauzione antisettica. Se l'intervento chirurgico è necessario, bisogna tener conto dell'inevitabile possibilità di infettare l'intero sistema nel corso dell'operazione. Quando una società viene operata con una nuova tecnologia, in realtà non è l'incisione a essere più colpita. Sono l'impatto e l'incisione a essere paralizzanti. È l'intero sistema che viene cambiato. L'impatto della radio è visivo, quello della fotografia è uditivo. Con ogni nuovo trauma, il rapporto tra i sensi cambia. Quello che cerchiamo oggi è un modo per controllare questi cambiamenti nel mondo psicosociale, o per evitarli del tutto. Soffrire di una malattia senza sintomi significa esserne immuni. Ma nessuna società è mai stata così consapevole del proprio comportamento da acquisire l'immunità a nuove espansioni e tecnologie. Forse l'impatto psicologico più evidente di una nuova tecnologia è la domanda che genera. Se non ci sono automobili, nessuno ha bisogno di automobili; se non ci sono programmi televisivi, a nessuno interessa la TV. Questa capacità della tecnologia di creare la propria domanda non sarebbe estranea al fatto che, prima di tutto, la tecnologia è un'estensione del nostro corpo e dei nostri sensi. Quando siamo privati della vista, gli altri sensi assumono in qualche modo questa funzione. Tuttavia, il desiderio di utilizzare i sensi disponibili è persistente come il respiro, ed è questo fatto che mantiene la radio o la televisione accese quasi continuamente. Questo desiderio di utilizzo continuo non ha nulla a che vedere con il "contenuto" dei programmi o con la vita sensoriale dell'individuo, ma testimonia piuttosto il fatto che la tecnologia è parte del nostro corpo. L'elettrotecnica è direttamente collegata al nostro sistema nervoso centrale. È quindi ridicolo parlare di ciò che il pubblico "vuole sentire" risuonando nel proprio sistema nervoso.

In contrasto con l'appetito degli aborigeni per la parola scritta, le ansie attuali delle persone civilizzate sono significative. Per molti occidentali, la parola scritta e stampata è un tema caldo. In effetti, oggi si può scrivere, stampare e leggere molto di più che in qualsiasi altro momento. C'è una nuova tecnologia elettrica che minaccia questa antica tecnologia. La tecnologia elettrica sembra avere un effetto dilatante sul sistema nervoso centrale, favorendo un linguaggio parlato inclusivo e partecipativo a scapito di un linguaggio scritto generalmente specializzato. Si può quindi sostenere che l'alfabeto fosse una tecnologia per

produrre "persone civilizzate", individui separati ma uguali di fronte alle norme della legge scritta. La separazione degli individui, la continuità dello spazio e del tempo e l'unità dei codici sono le caratteristiche principali delle società alfabetiche e civilizzate. La stampa ha cambiato i processi educativi e di mercato. Il libro è stato sia la prima macchina educativa sia il primo bene prodotto in serie. La tipografia ha rivelato e ampliato la struttura della scrittura, amplificando ed estendendo la parola scritta. Oggi, con l'accelerazione elettrica del cinema e dell'informatizzazione, la struttura formale della parola stampata sembra un ramo che le onde hanno gettato sulla spiaggia. I nuovi media non si aggiungono mai al vecchio e non lasciano mai il vecchio da solo. I nuovi media non smetteranno mai di sopprimere il vecchio finché non troveranno una nuova forma e posizione nel vecchio (McLuchan, 1976). Questo perché sia i libri che i giornali hanno un carattere confessionale e la loro forma da sola, indipendentemente dal loro contenuto, è sufficiente a produrre l'effetto di una "storia segreta". Come le pagine di un libro contengono la storia segreta delle avventure della mente dell'autore, così le pagine di un giornale contengono la storia segreta della comunità nelle sue azioni e interazioni. Per questo motivo i giornali danno l'impressione di svolgere la loro funzione rivelando il lato meno attraente delle cose. Con l'accelerazione della raccolta e della pubblicazione delle informazioni, nacquero naturalmente nuovi modi di organizzare il materiale per renderlo disponibile ai lettori. Già nel 1830, il poeta Lamartine affermava che i libri sono troppo lenti, richiamando l'attenzione sul fatto che libri e giornali sono forme molto diverse. Rallentare la composizione dei giornali e il processo di raccolta delle notizie avrebbe cambiato non solo l'aspetto dei giornali, ma anche la prosa delle persone che vi scrivevano. Il giornale, in quanto immagine collettiva e comunitaria, è un contrappeso naturale a qualsiasi manipolazione privata. Gli individui che iniziano ad affermarsi come personaggi pubblici appariranno sulle pagine del giornale. E gli individui che manipolano il pubblico per il proprio tornaconto privato possono sentire il potere purificatore della pubblicità. È logico, quindi, che un mantello di invisibilità ricada sui proprietari dei giornali, o su coloro che fanno largo uso dei giornali a fini commerciali. Questo non spiega forse perché gli amanti dei libri considerano essenzialmente corrotti i baroni dei giornali? È naturale che la prospettiva strettamente personale e frammentata dei lettori e degli scrittori di libri sia ostile al più ampio potere collettivo del giornale. In altre parole, libri e giornali, in

quanto media, sono incompatibili. Questo perché i governanti dei media ritengono che il loro potere risieda nei media, non nel messaggio o nel programma. Tutte le pubblicità inserite in contesti diversi sono comiche. Ciò equivale a dire che tutte le pubblicità che vengono notate consapevolmente sono comiche. Tuttavia, la pubblicità non è un divertimento consapevole. Sono pillole subliminali progettate per ipnotizzare il subconscio. Tutta la pubblicità riassume lo sforzo, l'attenzione, la sperimentazione, l'ingegno, l'arte e l'abilità di molte persone. La composizione di un annuncio pubblicitario che appare in evidenza su un giornale o una rivista richiede molto più pensiero e attenzione che la stesura di un articolo o di un editoriale. Proprio come ogni grattacielo è costruito sulle sue fondamenta, ogni pubblicità costosa è accuratamente costruita sulle fondamenta ampiamente testate di un insieme di stereotipi pubblici e atteggiamenti consolidati. Alcuni studiosi sostengono che la rivoluzione grafica abbia spostato la nostra cultura dagli ideali individuali alle immagini collettive. Ciò significa, in effetti, che la fotografia e la televisione ci portano ad abbandonare il punto di vista alfabetico e privato per entrare in un mondo complesso e inclusivo di icone di gruppo. Questo è certamente ciò che fa anche la pubblicità. Invece di presentare una tesi o un punto di vista personale, offre un sistema di vita per tutti o per nessuno. E lo fa con argomenti che riguardano solo questioni irrilevanti e banali.

CAPITOLO II. Disabilità visiva e inclusione

“Siamo abituati al fatto che l’uomo legge con gli occhi e parla con la bocca. Solo un grandioso esperimento culturale che dimostra che si può leggere con le dita e parlare con la mano ci rivela tutta la convenzionalità e la modalità delle forme culturali del comportamento” (Vygotskij, 1986).

2.1 Descrizione delle principali disabilità visive: limitazioni e strategie didattiche

L’abilità visiva riveste un ruolo predominante nella nostra società, definita *“regno dell’occhio”* che comunica perlopiù con contenuti visivi come fonte di informazione, intrattenimento e educazione, coinvolgendo dunque la vita quotidiana di tutti (Bonfigliuoli e Pinelli, 2011). La vista ci permette di poter interagire in modo immediato con ciò che ci circonda. In base ai dati del Piano d’azione globale dell’OMS 2014-2019 *“Salute oculare universale”*, sono 285 milioni le persone in tutto il mondo che hanno disabilità visive, tra le quali, 39 milioni sono non vedenti. Ogni deficit e disabilità visiva, ha le sue specifiche caratteristiche e i soggetti riportano una varietà di sintomi: campi visivi ridotti, perdita di campo visivo, sensibilità alla luce intensa, cecità notturna, incapacità di percepire i colori ecc. Anche in caso di diagnosi simili, gli effetti possono essere molto diversi da persona a persona. Le due principali cause dei deficit visivi sono gli errori di rifrazione non corretti (42%) e la cataratta (33%). I dati della letteratura ci suggeriscono che i deficit visivi sono più frequenti nelle fasce di età più elevata. Infatti, nel 2010 ad esempio, l’82% delle persone non vedenti e il 65% di quelle con cecità moderata e severa erano ultracinquantenni. Secondo le stime Istat (2005) sarebbero circa 362 mila le persone prive della vista, inoltre, si calcola che gli ipovedenti siano circa un milione e mezzo (L. 284/97).

Che cosa è la minorazione visiva? Il termine *“minorazione”* adoperato dalla Costituzione (art. 38) e dalla legge 105 del 5 febbraio 1992 (art.3) è sinonimo di *“menomazione”*. Quando la *“minorazione”* è causa di difficoltà di apprendimento, in relazione o di integrazione lavorativa determina un processo di svantaggio sociale o di emarginazione. Dai diversi studi, la minorazione viene intesa come compromissione dell’efficienza psico-fisica dell’individuo, nel termine più ampio dell’accezione. Tale compromissione può essere conseguente a lesioni

di varia natura, con menomazione permanente anatomico-funzionale. L'espressione minorazione visiva in generale si riferisce ad una serie di situazioni in cui la capacità visiva non può essere corretta e ricondotta a ciò che viene considerato "nella norma".

La disabilità visiva rientra tra le disabilità sensoriali ed è stata definita dalla legge n.138 del 3 aprile 2001, sono stati utilizzati principalmente due parametri che sono: l'acuità visiva, ossia la nitidezza nella percezione visiva, e il campo visivo, che è l'ampiezza dell'area percepita dai due occhi. Una persona con una vista nella norma presenta un residuo visivo di 10/10 in termini di acuità visiva e un residuo perimetrico al 100 per cento in merito al campo visivo. La legge sopracitata definisce la situazione di cecità e la situazione di ipovisione. Per ciechi totali si intendono: coloro che sono colpiti da totale mancanza della vista in entrambi gli occhi; coloro che hanno la mera percezione dell'ombra e della luce o del moto della mano in entrambi gli occhi o nell'occhio migliore, oppure coloro il cui residuo perimetrico binoculare è inferiore al 3%.

Per ciechi parziali si intendono: le persone che presentano un residuo visivo non superiore a (1/20) in entrambi gli occhi o nell'occhio migliore, anche con eventuale correzione, oppure coloro che hanno un residuo perimetrico binoculare inferiore al [10 per cento]. Come vengono distinte le situazioni di cecità totali e parziali?

Le tipologie di ipovisione vengono distinte per gravità in gravi, medio-gravi e lievi. Si reputano ipovedenti gravi coloro che hanno un residuo visivo non superiore a 1/10 in entrambi gli occhi o nell'occhio migliore, anche con eventuale correzione, o coloro il cui residuo perimetrico binoculare è inferiore al 30%. Si ritengono ipovedenti medio-gravi coloro che hanno un residuo visivo non superiore a 2/10 in entrambi gli occhi o nell'occhio migliore, anche con eventuale correzione, e coloro il cui residuo perimetrico binoculare è inferiore al 50%. Si considerano ipovedenti lievi coloro che hanno un residuo visivo non superiore a 3/10 in entrambi gli occhi o nell'occhio migliore, anche con eventuale correzione, o coloro il cui residuo perimetrico binoculare è inferiore al 60 per cento .

Nelle situazioni di cecità possiamo distinguere la cecità congenita da quella acquisita.

1. La cecità congenita: rappresenta certamente il livello più grave della disabilità visiva, ma anche la situazione più stabile ed equilibrata sotto l'aspetto dell'adattamento. In questa situazione manca ogni concetto astratto legato direttamente al senso della vista (luce, ombra, colore, prospettiva, trasparenza, opacità, riflessione, contrasto, ecc.): è dunque necessario lavorare molto sulla costruzione artificiale di tali categorie per colmare il più possibile questa fondamentale lacuna di base. La carenza, soprattutto concettuale, di riferimenti visivi di carattere spaziale, determina non pochi problemi anche in merito all'orientamento e alla mobilità. Occorre quindi operare attivamente per favorire la creazione di mappe mentali di luoghi e ambienti per la determinazione delle distanze, l'ampiezza degli spazi, la percezione degli ostacoli, la capacità di orientamento (legge 138 del 3 aprile 2001). Non essendosi mai confrontati visivamente con altri soggetti, i ciechi congeniti potrebbero assumere talune volte, atteggiamenti o posture quali capo chino, dondoli ritmici, mani in avanti, ecc. è necessario che il cieco congenito prenda consapevolezza di queste tendenze, chiamate in gergo colloquiale "ciechismi", in modo da poterle contrastare e, per quanto possibile, limitare. Un modo per poter fare ciò potrebbe essere grazie all'utilizzo di giochi creativi in cui viene coinvolto il bambino cieco e gli altri bambini per poter insieme esplorare e prendere consapevolezza dell'ambiente circostante. Il tatto e l'udito, se ben educati, rimangono non solo gli unici canali recettivi, in grado di compensare la mancanza della vista, ma anche le principali categorie concettuali di riferimento a cui bisogna necessariamente appellarsi anche nelle descrizioni teoriche orali.
2. La cecità acquisita: comprende chi ha perduto completamente la vista in una età in cui si siano già sviluppati i principali strumenti di conoscenza e interrelazione fra soggetti e il mondo esterno (almeno tarda infanzia o preadolescenza); sussistono, quindi, ricordi e reminiscenze visive più o meno sviluppate in relazione all'età di comparsa della disabilità e al tempo trascorso da tale evento (legge 138 del 3 aprile 2001). A livello cognitivo ed emotivo, il trauma può essere più forte se la perdita della vista si manifesta nel periodo adolescenziale. Questo in quanto, il periodo dell'adolescenza è considerato cruciale poiché

le trasformazioni in atto, a vari livelli sono di vasta portata e richiedono dunque un particolare sforzo di sintesi e rielaborazione. In questa fase si susseguono cambiamenti fisici-somatici, organico-funzionali, sessuali e di relazione. L'impatto che questi cambiamenti hanno sugli adolescenti provoca una risonanza psicologica da non sottovalutare. Inoltre, in questa fase risultano di particolare importanza il gruppo dei pari e il contesto sociale. Infatti, l'adolescente crea e sviluppa la propria identità in relazione al confronto con gli altri che risponde al bisogno di rispecchiamento. In questo caso si può verificare per lungo tempo una negazione della minorazione, il rifiuto di qualunque ausilio o strumento specifico che possa aiutarli, la rabbia, il dolore, per ciò che si è subito e per ciò che si è perso solo con il tempo e un adeguato sostegno familiare, psicologico e sociale potranno gradualmente "dissolversi" per lasciare spazio ad una presa di coscienza e consapevolezza dell'accaduto. Ovviamente, la scoperta di una malattia cronica o acuta si delinea come un'esperienza destabilizzante e/o traumatica soprattutto per l'adolescente. La condizione di malattia comporta una sofferenza multicomponentiale, connessa non soltanto alla gravità della patologia, ma anche alla necessità di adeguarsi ad un nuovo stile di vita, completamente diverso rispetto a quello vissuto prima del momento della diagnosi. La presenza di una malattia è problematica per l'adolescente e non solo, perché "mette in pausa tutto", trasformando la quotidianità e destabilizzando la sicurezza personale. Quando il soggetto (che sia un bambino, un adolescente o un adulto) cieco e la sua famiglia si trovano ad affrontare una diagnosi di questo tipo ci sono diverse fasi che vanno affrontate: fase di shock, fase di reazione, fase di elaborazione e infine la fase di ri-orientamento. In quest'ultima, si attribuiscono nuovi significativi alla propria esistenza includendo in essa il progresso vissuto di malattia, le visite di controllo, la comparsa di sintomi, e le conseguenze psicologiche derivanti dalla patologia (Muzzatti, 2006).

Nelle situazioni di cecità acquisita è più facile non assumere quegli atteggiamenti socialmente impropri, le stereotipie, che invece troviamo nelle cecità congenita, come il dondolio, lo strofinarsi gli occhi, il ruotare la testa, ecc. Grazie ad un opportuno intervento educativo, anche coloro che perdono la vista possono imparare a muoversi con una certa autonomia nell'ambiente.

Anche nelle situazioni di ipovisione, possiamo distinguere: l'ipovisione congenita da quella

l'ipovisione acquisita, inoltre in questo caso è possibile un'ulteriore distinzione tra “stabile” e “degenerativa” (legge 138 del 3 aprile 2001).

1. Ipovisione congenita e stabile: Il soggetto possiede la fondamentale nozione di visione, e ritiene la propria condizione, in un certo senso “normale”. L'ipovisione non si configura come un fenomeno unico poiché può essere connotata non solo da un deficit dell'acuità visiva e/o del campo visivo, ma anche da alterazioni del senso cromatico, del senso luminoso, della sensibilità al contrasto, della capacità di fissazione. Pertanto, ne deriva che la condizione di ipovedente può presentare un numero di variabili talmente grande che è impossibile definire situazioni educative generalizzabili. Di certo, sarà indispensabile, prima di iniziare l'intervento di sostegno, informarsi accuratamente sulla diagnosi e su quali siano le effettive difficoltà funzionali dettate dalla disabilità visiva. Ad esempio, in alcuni soggetti ipovedenti possono mancare singoli elementi legati al concetto di visione: il *daltonico* non percepisce alcuni colori, mentre *l'acromate* non distingue alcuna tonalità di colore; *l'ambliope* non corretto, non possiede il senso di profondità delle immagini. In questi casi, l'educatore dovrà operare per far acquisire al meglio al soggetto tali nozioni, almeno a livello conoscitivo rispetto alle situazioni più comuni. Gli ipovedenti, a meno che non si trovino in una situazione molto grave, tendono naturalmente a negare o nascondere i propri problemi di vista. L'intervento psico-educativo deve prevedere, quando necessario, un supporto costante e adeguato di strumenti e strategie, un confronto sereno e partecipativo per portare gradualmente il soggetto a comprendere limiti e possibilità della disabilità visiva. Tali progetti ed interventi educativi devono far in modo che il soggetto sia il più a suo agio possibile nell'utilizzare a scuola, ad esempio, le fotocopie a caratteri ingranditi, i quaderni con le righe marcate o che qualcuno legga con lui, qualora sia stanco.

2. Ipovisione acquisita e stabile: si tratta di una situazione di fatto poco frequente perché spesso l'ipovisione acquisita è anche degenerativa. Si potrebbe pensare che una condizione stabile di ipovisione acquisita sia facile da affrontare da un punto di vista educativo perché in questo caso non esistono problemi legati al concetto di visione, in quanto i soggetti ne conservano il ricordo ma, quasi sempre, specialmente nei primi tempi dopo l'evento che ha generato la disabilità, si manifestano, anche a lungo nel tempo, disagio e difficoltà psicologiche connesse al periodo di adattamento. L'intervento si dovrà, quindi, caratterizzare

molto sul versante tecnico e sarà inevitabilmente legato alle specifiche difficoltà tipiche della tipologia di ipovisione su cui ci si troverà ad operare.

Nel caso dell'ipovisione occorre considerare anche l'evoluzione della patologia perché, quando questa è degenerativa, ad esempio la retinite pigmentosa, il glaucoma, ecc., e il residuo visivo non è funzionale all'apprendimento, ad esempio della letto – scrittura comune, occorre valutare, nell'ambito di un progetto educativo condiviso da tutte le figure educative coinvolte, la possibilità di utilizzo del Braille e degli strumenti specifici per i non vedenti. L'incertezza e l'instabilità della situazione può influire negativamente sul rendimento scolastico e nelle relazioni interpersonali con compagni di classe e insegnanti. È fondamentale differenziare le procedure metodologiche, proporre ausili e sussidi diversi, in un contesto di cooperative learning, al fine di aiutarlo gradualmente ad accettare gli strumenti che potrebbero garantirgli l'apprendimento e la piena autonomia.

2.1.1 Strategie didattico-educative

Ogni soggetto presenta necessità ed esigenze individuali. Alcune strategie didattico-educative possono tuttavia essere comunemente applicabili alla maggior parte delle situazioni. Pertanto, qui di seguito verranno indicate alcune strategie utilizzabili efficacemente nei confronti di persone ipovedenti, di ciechi assoluti, di entrambe le categorie e non solo (Piccardi, 2022).

1. Ipovedenti: Lo studente ipovedente ha bisogno di:

- *Contenere il più possibile "l'affaticamento visivo"*. Ciò è possibile alternando le attività che richiedono un notevole impegno visivo con quelle che comportano una maggiore concentrazione uditiva; predisponendo per lo studente pause più frequenti; prevedendo un sistema di illuminazione idoneo (ad esempio, alcuni, come chi ha *retinite pigmentosa*, hanno bisogno di ambienti luminosi con un buon livello di illuminazione naturale e artificiale, altri, ad esempio chi ha l'albinismo o l'acromatopsia hanno bisogno di un ambiente poco luminoso, prevedendo contrasti cromatici adeguati nei principali ambienti scolastici).
- *Accedere alle informazioni visive*, come i compagni. Ciò è possibile prevedendo innanzi tutto il rinforzo degli altri canali sensoriali, affinché la deficitaria informazione visiva

possa essere compensata dall'apporto delle altre fonti sensoriali, in primis del tatto e dell'udito; posizionando il banco dell'alunno frontale alla lavagna; chiedendo all'insegnante di classe di scrivere alla lavagna in stampato maiuscolo, in grandi caratteri e di verbalizzare mentre scrive.

- *Avvicinarsi al materiale da esplorare visivamente*, per cui è fondamentale prevedere l'uso di ausili posturali, in particolare il banco ergonomico e il leggio, per evitare che il bambino assuma una postura eccessivamente ricurva in avanti, che può compromettere la salute della schiena oltre che i suoi tempi di attenzione.

- *Ausili e sussidi specifici per favorire l'apprendimento*: ausili didattici (ad esempio i quaderni specifici con righe e quadretti marcati, i libri a caratteri ingranditi, penne e matite dal tratto spesso); ausili elettronici, come i video ingranditori da tavolo e portatili, oppure il computer con il software di ingrandimento e la sintesi vocale.

- *Essere "riconosciuto" e accolto per le sue caratteristiche*. Ciò significa tramite la psico- educazione, spiegare ai compagni in modo semplice e chiaro la difficoltà visiva dello studente, offrire a quest'ultimo tempi maggiori per le verifiche e ridurre la quantità degli esercizi; motivare sempre l'uso di strumenti e ausili diversi; assumere nei momenti più liberi e dinamici (esempio ricreazione) un ruolo di mediazione per facilitare la relazione con i compagni.

2. Ciechi assoluti: Lo studente cieco ha bisogno di:

- *Conoscere la realtà attraverso l'uso degli altri sensi*. Ciò è possibile inizialmente proponendo al bambino tantissimi oggetti da toccare e tantissime esperienze concrete da vivere nella propria realtà; successivamente andranno proposti schede e immagini tattili, modellini tridimensionali e oggetti concreti, a supporto dei concetti disciplinari da studiare. Il non vedente deve prima acquisire la curiosità a toccare, e successivamente la capacità ad esplorare in modo coordinato, sistematico e sequenziale, con entrambe le mani. È solo attraverso l'esplorazione aptica (dal greco "*haptomai*" toccare con attenzione) che il non vedente può rappresentarsi l'oggetto esperito a livello immaginativo.

- *Prevedere pause più frequenti, tempi maggiori per le verifiche e una riduzione della quantità degli esercizi*. Questo poiché la conoscenza intersensoriale richiede un tempo più

lungo ed è più impegnativa, in termini di concentrazione e di attenzione, di quanto non sia la conoscenza visiva.

- *Il linguaggio dell'educatore deve essere spesso descrittivo, talvolta anticipatorio, ma anche evocativo e partecipativo*, per aiutare il non vedente nel suo percorso di apprendimento ma anche per metterlo nella condizione di "leggere" al meglio il contesto ambientale.

- *Usare tutti gli strumenti tiflodidattici a supporto del percorso educativo*, attraverso una programmazione disciplinare anticipata e condivisa da tutta l'equipe dei docenti.

- *Favorire le relazioni con i pari* attraverso innumerevoli esperienze di gruppo e attraverso la mediazione educativa dell'insegnante /educatore presente soprattutto nelle situazioni meno strutturate (ad esempio la ricreazione).

- *Avere un ambiente accogliente*. Questo in quanto è necessario favorire la piena autonomia rendendo l'ambiente che accoglie il non vedente il più leggibile e accessibile possibile: scegliendo un'aula facilmente raggiungibile con un percorso lineare; disponendo gli arredi in maniera stabile e ordinata, mettendo le etichette scritte in braille per identificare gli spazi scolastici (mensa, palestra, laboratori, ecc.); marcando tattilmente, se necessario, altri elementi ambientali o prevedendo percorsi tattili differenziati.

2.2 Le barriere senso-percettive

Con il termine di barriere architettoniche si indicano sia gli ostacoli di tipo fisico, come gradini, scalinate, passaggi troppo stretti, ecc., sia la mancanza di accorgimenti e segnalazioni che permettono l'orientamento e la riconoscibilità dei luoghi e delle fonti di pericolo per chiunque e in particolare per i non vedenti, per gli ipovedenti e per i sordi (Di Santo,2006).

Si è sancito l'obbligo di eliminare quelle specifiche barriere architettoniche che sono conosciute con il nome di "barriere percettive" o "senso-percettive", definendone chiaramente il concetto. Non si prescrive la rimozione di ostacoli fisici, bensì l'adozione di interventi specifici, consistenti nell'aggiungere qualcosa al già costruito, o nel costruire il nuovo inserendo nelle normali strutture alcuni accorgimenti a beneficio delle persone con disabilità visiva (Di Santo, 2006). Precisamente si tratta ad esempio, per i non vedenti, di segnali tattili sul piano di calpestio, mappe a rilievo, segnalatori acustici ai semafori, ecc...

Gli ipovedenti, oltre ad avvalersi di tali ausili, hanno diritto a un forte contrasto di luminanza fra i segnali tattili, a una illuminazione degli ambienti adeguata, sia per intensità che per disposizione dei corpi illuminanti, ad una segnaletica visiva accessibile per tipo e grandezza dei caratteri, per posizionamento e sufficiente illuminazione.

Inoltre, in base al proprio residuo visivo, alcuni ipovedenti utilizzano un bastone bianco con la punta rossa.

Fig. I



Bastone per ipovedenti

Fonte: <https://www.areznotizie.it/attualita/bastone-elettronico-non-vedenti-protezione-civile.html>

Un esempio di barriere architettoniche sono i gradini. Infatti, è bene precisare che i gradini devono essere resi ben visibili attraverso un apposito contrasto di colore e/o un adeguata visibilità in modo da non costituire un impedimento o un ostacolo o addirittura un pericolo per le persone ipovedenti, le quali devono poter essere in grado di percepirli.

Fig. II



Bastone per non vedenti

Fonte: <https://www.orcam.com/it-it/blog/conosci-i-colori-dei-bastoni-guida-per-non-vedenti>

Le persone non vedenti invece, possono trovare la loro autonomia mediante l'ausilio di un bastone bianco, oppure un cane-guida o al braccio di una persona che le accompagna.

Fig. III



Il cane-guida

Fonte: Produzione personale

Una successione di gradini di altezza e ampiezza irregolari può costituire un elemento di difficoltà proprio perché non consente alla persona di trovare il passo adeguato e la giusta cadenza per affrontarli (ARIS, 2016).

Capita, purtroppo inoltre, di doversi imbattere in dislivelli di natura non abituale o anche di misura non comune come ad esempi scavi per lavori in corso di varia natura (non adeguatamente protetti né adeguatamente segnalati), o tombini lasciati negligenemente scoperti. Di fronte alla negligenza è opportuna un'adeguata sensibilizzazione al rispetto delle norme e dei bisogni altrui. In tal senso perciò tutti gli oggetti disposti legalmente o abusivamente sugli spazi pedonali, che restringono notevolmente il passaggio, costituiscono barriere architettoniche (ARIS, 2016).

Dal momento che la cecità e l'ipovisione costituiscono una minorazione sensoriale, le maggiori barriere o i più grossi ostacoli per una vita autonoma e realmente libera per ciechi e per ipovedenti e non solo, derivano proprio dalla difficoltà o l'impossibilità a cogliere informazioni essenziali di natura visiva. Come suggerisce un'indagine dell'O.M.S., il 70-80% delle informazioni viaggiano attraverso il canale sensoriale della vista, e dunque tali ostacoli limitano la libertà delle persone con disabilità visiva per $\frac{3}{4}$ della loro vita. Vi possono essere però anche altre barriere sensoriali e architettoniche che talvolta limitano la mobilità durante gli spostamenti in autonomia, basti pensare alle fermate degli autobus non segnalate in modo opportuno o le mappe di città non fruibili a tutti. In tal senso la tecnologia moderna può venire in aiuto a tutti attraverso mappe di città fruibili tramite navigatori, smartphones, telefoni cellulari dotati di tecnologie di sintesi vocali, le quali possono fornire supporti notevoli all'orientamento spaziale. Le barriere senso-percettive storicamente hanno condizionato la comunicazione interpersonale e pubblica, l'accesso agli studi, all'informazione e alla conoscenza in senso lato delle persone non vedenti e ipovedenti. Il sistema di scrittura braille è stato la prima risorsa attraverso la quale i ciechi e gli ipovedenti hanno cercato di far fronte al gap cognitivo e comunicativo-scritto (ARIS, 2016).

Purtroppo, i problemi non sono tutti risolti. Ci sono infatti ancora svariati siti inaccessibili alle tecnologie assistive, e problemi di accessibilità anche per diverse produzioni editoriali. Se nel campo dell'accesso all'informazione editoriale si sono fatti passi avanti notevoli rispetto al passato, in quello della informazione-comunicazione il percorso è ancora molto

lungo e tortuoso, anche se non possiamo non registrare l'apertura di alcuni squarci.

2.3 Aldilà delle differenze: importanza dell'inclusione delle persone con disabilità visive

Nell'avvicinarsi ai problemi della disabilità visiva, nel settore scolastico vi sono almeno due punti fermi, indiscutibili e propedeutici a ogni possibile metodologia. Esistono infatti la persona a cui insegnare e la disabilità come fenomeno insuperabile: questi due elementi rappresentano due realtà che dovrebbero essere allo stesso modo presenti nella coscienza dell'educatore. Sarebbe un gravissimo errore considerare lo studente soltanto come disabile così come sarebbe altrettanto grave guardare allo stesso senza tener conto della sua disabilità sospingendolo verso un comportamento assolutamente conformato a quello del coetaneo vedente. Le limitazioni esistono ed è quindi necessario che lo studente ne sappia prendere coscienza il più precocemente possibile proprio per poter organizzare un comportamento di integrazione e superamento delle stesse (Bonfigliuoli, Pinelli, 2010). Le diversità nell'approccio con la realtà sono inevitabili anche se il mondo circostante può essere egualmente compreso in modo sempre più consapevole a patto che lo studente sappia utilizzare i mezzi sensoriali che la natura ha messo a sua disposizione. È di fondamentale importanza, come già detto, che il non vedente sappia toccare e ascoltare l'ambiente ai fini della conoscenza e della formazione di una personale visione del mondo circostante.

Se, come si è visto, risulta certamente importante operare sul ragazzo cieco o ipovedente allo scopo di permettergli di percepire e interagire il più possibile con la realtà che lo circonda, non di meno occorre spesso intervenire anche sui compagni e sugli insegnanti, affinché anch'essi imparino a rapportarsi con naturalezza e consapevolezza con i compagni disabili visivi (Bonfigliuoli, Pinelli, 2010). Il primo contatto, infatti, con una persona non vedente crea normalmente forte imbarazzo in quasi tutti i soggetti, anche se adulti e ricchi di esperienza. I bambini e i giovani sono di solito più naturali e spontanei. Questo non elimina, però, almeno all'inizio, quel comprensibile senso di disagio e di incertezza nelle relazioni interpersonali. Con il termine "inclusione scolastica" si intende la partecipazione attiva dei ragazzi come parte integrante del contesto scolastico. L'inclusione riguarda tutti gli studenti, in quanto riconosciuti e valorizzati nella loro diversità. In tale prospettiva l'inclusione si

configura non come un generico atteggiamento di disponibilità umana, ma come impegno forte di conoscenza e di valorizzazione della realtà personale, sociale e familiare di ogni studente. La scuola dell'“obbligo”, nei bambini non vedenti o ipovedenti, esprime, solo il primo momento di un'inclusione che culminerà nella formazione professionale e nella partecipazione attiva nel mondo del lavoro. L'inclusione nella scuola pubblica non si esaurisce, di certo, con la necessità di ricevere un'istruzione ed una formazione, ma è determinante per lo sviluppo della personalità e della fiducia in sé stessi. Purtroppo, la scarsa conoscenza della disabilità visiva, delle potenzialità del non vedente e una sorta di paura-rifiuto delle minorazioni, rappresentano un ostacolo notevole nella vita sociale e lavorativa. Per favorire l'inclusione scolastica e sociale dei bambini con disabilità visiva di certo la condivisione di strumenti e ausili è una delle strategie educative più importanti. Ciò è possibile, ad esempio, attraverso uno strumento didattico importante, ossia il libro tattile illustrato. Il libro tattile illustrato presenta due caratteristiche principali: immagini tattili e un testo scritto in caratteri alfabetici ingranditi e in Braille, quindi risulta accessibile a tutti. Di certo è lo strumento attraverso cui anche i bambini non vedenti possono accedere in età prescolare alla lingua scritta, in un contesto strutturato (Bonfigliuoli, Pinelli, 2010). Nell'età prescolare, infatti, il bambino con disabilità visiva non può usufruire allo stesso modo dei coetanei vedenti delle possibilità offerte dal contatto, accidentale o intenzionale, con la lingua scritta (giornali, libretti, insegne dei negozi, ma anche stampe sulle magliette, menù della mensa a scuola ecc.) o con i suoi precursori: illustrazioni (presenti negli albi illustrati, nelle figurine ecc.) e simboli presenti nell'ambiente (segnali stradali, icone con cui registrare a scuola il tempo meteorologico ecc.). Conseguentemente, senza alcun intervento specifico che favorisca un suo contatto con la lingua scritta, il bambino con disabilità visiva non sempre può possedere, al suo ingresso nella scuola primaria, lo stesso livello di conoscenza della scrittura del bambino vedente. Per tentare di avviare anche il bambino con disabilità visiva ad un percorso di elaborazione di inferenze analogo a quello dei vedenti, si evidenziano alla sua attenzione le scritture Braille presenti nell'ambiente di vita quali ad esempio nomi dei medicinali stampati sulle scatole, numeri dei piani presenti sui tasti degli ascensori ecc...., ma esse sono obiettivamente poche e quindi, essendo meno pervasive, stimolano in misura minore i suoi processi spontanei di decodifica. Queste scritture, inoltre, non sono granché

significative per il bambino, poiché risultano poco correlate ai suoi interessi e ai suoi vissuti quotidiani. In questo modo non stimolano in lui alcun processo inferenziale, che si avvia solamente in presenza di una motivazione e di una curiosità spontanee. Conseguentemente, il processo attraverso il quale il bambino con disabilità visiva prende coscienza della presenza e della diffusione della scrittura, nonché della struttura e della funzione, che può essere diversa e avvenire per fini diversi non si caratterizza in maniera spontanea ma attraverso un percorso educativo, ben strutturato e definito sulle competenze e abilità espresse dal bambino, finalizzato all'apprendimento del Braille. Alle difficoltà di alfabetizzazione spontanea determinate dal deficit visivo si sommano quelle conseguenti all'assoluta assenza in commercio di libri illustrati tattilmente. Il bambino quindi, non solo non ha modo di percepire le scritture presenti nell'ambiente, ma non ha neppure a disposizione la varietà di albi che caratterizza l'età prescolare dei vedenti, a casa come a scuola. Si avverte dunque la necessità di disporre di libri "illustrati tattilmente", dove il primo tipo di "lettura" riguardi la decodifica delle immagini tattili che, per la loro stessa natura di simboli "complessi", necessitano di essere esplorati e decodificati. Va infatti considerato che, qualora le illustrazioni visivamente percepibili siano simboli, le immagini tattili lo sono a un livello ancor più complesso, visto che tentano di tradurre e riprodurre tattilmente forme, colorazioni, proporzioni tramite materiali diversi per spessore e textures. Tale difficoltà si acuisce, nel bambino cieco, quando le illustrazioni rappresentano oggetti grandi, che egli non può aver avuto modo di percepire nella loro interezza, riuscendo poi a sintetizzarne la forma.

Brambring (2011), autore di *"Lo sviluppo nei bambini non vedenti. Osservazione e intervento precoce"*, afferma che i vantaggi maggiori del canale visivo rispetto al canale tattile possono essere osservati di fronte alla percezione della forma di oggetti grandi che solo con la vista possono essere percepiti nell'insieme. Quando un bambino non vede, deve costruirsi a livello cognitivo un'immagine globale dell'oggetto basandosi sulle informazioni tattili percepite in successione. Di conseguenza, la percezione della forma tattile esplorativa richiede delle competenze molto più sofisticate rispetto alla percezione visiva. Nel suo articolo *"Costruire il piacere di leggere"*, Paola Bonanomi (2004) sottolinea come le illustrazioni siano un importante medium culturale attraverso le quali vengono trasmessi molteplici contenuti e messaggi, coinvolgendo nella loro funzione la crescita cognitivo-affettiva e relazionale del

bambino. Essendo usate sempre più come sistemi comunicativi ed espressivi, finiscono per influenzare anche la vita del bambino con disabilità visiva, che pure non ne fruisce o ne fruisce in misura parziale: è quindi indispensabile che egli sia aiutato nello stabilire con le immagini un approccio curioso che sfoci in un rapporto di comprensione. Va inoltre considerato che nel processo di crescita del bambino, la costruzione del simbolo (che si struttura inizialmente attraverso la rappresentazione esecutiva, legata al gesto e all'azione) trova nell'immagine il nucleo concettuale della rappresentazione iconica. Di conseguenza, in un percorso educativo integrato assume grande importanza la proposta metodologica di individuare e strutturare anche per i bambini con disabilità visiva percorsi educativi specifici per la formazione di competenze nel linguaggio verbale ed iconico. Sono due le principali valenze educative dell'uso delle illustrazioni: da un lato, a livello cognitivo, esse rinforzano e arricchiscono l'intelligenza rappresentativa, dall'altro, nell'area relazionale-affettiva, esse incrementano la comunicazione e gli scambi culturali e creativi tra il bambino con disabilità visiva ed i compagni. Va però sottolineato come per il bambino con gravi deficit visivi la capacità di riconoscere e simbolizzare la realtà, attraverso la costruzione di codici iconici, presuppone una guida educativa che gli permetta un processo sistematico di comparazione tra la realtà stessa e l'immagine che la rappresenta. Per far sì che l'illustrazione assuma la funzione di ponte tra realtà e rappresentazione, è fondamentale proporre al bambino un itinerario tiftologico che prevede che *“l'oggetto reale perda progressivamente alcuni attributi”*, in un percorso che parte dall'oggetto reale e concreto, passa attraverso diversi livelli in cui esso viene “spogliato e semplificato” di proprietà (volume, peso, spessore...) per arrivare ad una sua rappresentazione simbolica. In essa, infatti, forma e texture sintetizzano le proprietà ritenute rilevanti dell'oggetto reale, trasformandolo così in un simbolo (Caldin, Di Cesare, Fiocco, 2009).

2.4 L'utilizzo dei libri tattili come strumento che scaturisce dall'esperienza

Affinché il bambino non vedente comprenda che tutto ciò che esiste nella realtà, e di cui può avere esperienza diretta e concreta, può essere rappresentato su un piano in maniera bidimensionale, è necessario che i primi libri vengano creati dai genitori e/o dagli insegnanti come una prima ricostruzione in forma narrativa dell'esperienza diretta vissuta dai bambini.

Il primo rapporto con la rappresentazione iconico-tattile deve infatti coinvolgere operativamente il bambino nel passaggio dall'oggetto reale esplorabile nel suo contesto, manipolabile in stereognosia, identificabile attraverso la sua funzione, la forma, la dimensione e il materiale, all'oggetto esplorabile percorribile sempre tattilmente, ma che fissato ad una pagina del libro perde via via alcuni attributi del reale. Nel corso di un'esperienza concreta, anche semplice ma vissuta come motivante da parte del bambino, come ad esempio una giornata al mare, una passeggiata in montagna ecc...., si propone quindi di passare:

- dalla raccolta e dalla manipolazione degli oggetti sul posto (foglie, rametti, conchiglie, piume d'uccello, paglia ecc.) alla selezione di quelli da conservare;
- alla creazione della "scatola dei ricordi" di quella giornata, in cui gli oggetti assumono la valenza di evocatori dell'evento. La scatola viene esplorata ed i singoli oggetti vengono estratti per facilitare il ricordo e la verbalizzazione dei vissuti; essi possono poi essere ordinati in sequenza cronologica, fornendo il "canovaccio" per la narrazione dell'intera giornata e, conseguentemente, per la strutturazione di "racconti tattili";
- al posizionamento degli oggetti concreti sulle pagine cartonate di un fascicolatore.

Il fine ultimo è quello di creare quello che Paola Bonanomi (2004) chiama "*libro realtà ad immagini semplici*". In un primo momento, è opportuno che gli oggetti vengano fissati al foglio con del velcro e che quindi risultino separabili e nuovamente manipolabili dal bambino nella loro interezza. Successivamente, gli oggetti possono essere incollati o fissati con del nastro adesivo: da questo momento essi, pur conservando intatte le loro caratteristiche (volume, superficie, peso, odore...) iniziano ad assumere il ruolo di "immagini tattili", seppure agli albori. Infatti "è l'esperienza personale vissuta dal bambino che, differita nel tempo e mutata nello spazio, diventa memoria, si fa storia, sono gli elementi reali diventati immagini tattili che gli permettono di evocare e di richiamare alla memoria le azioni, le emozioni vissute". Solo dopo aver creato ed utilizzato "libri realtà ad immagini semplici", realizzati rispettando unicamente il criterio di realtà, i bambini possono essere avvicinati a "libri contenenti simboli arbitrari". Si tratta di "protostorie", brevi racconti i cui personaggi vivono esperienze conosciute dal bambino, che fanno parte della sua quotidianità (la storia del panda che va ai giardinetti, che mangia la pappa, che fa la nanna). Essi sono illustrati sia

con materiali reali che con immagini tattili, che assumono il ruolo di simboli; qualora il libro venga realizzato insieme al bambino, è opportuno che tali simboli vengano concordati con lui. Sono presenti anche parole scritte in Braille (magari usando la DymoBraille) al fine di stimolare in lui curiosità e motivazione verso la lettura. Il bambino con disabilità visiva può infatti essere messo a contatto con il braille fin da piccolo: glielo si mostra guidandolo a sfiorare dolcemente il tracciato dei punti sporgenti, senza mai insistere sulla lettura lettera per lettera. Solo dopo l'esperienza dei "libri realtà ad immagini semplici" e delle "Protostorie" il bambino può affrontare testi più complessi, nella struttura delle storie (che comunque non devono trattare argomenti troppo fantasiosi e lontani dalla sua esperienza) come nelle illustrazioni.

2.5 Difficoltà ed esigenze sull'offerta dei libri tattili

Purtroppo, per bambini con deficit visivi l'offerta di libri tattili risulta tutt'ora circoscritta a quanto edito da poche, meritevoli realtà quali l'Istituto dei Ciechi di Milano e la Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro-Ciechi. Se poi si considerano i libri illustrati pensati appositamente per l'età prescolare, la disponibilità di titoli è pressoché nulla. Consapevoli della significatività che l'albo illustrato può avere nello sviluppo intellettuale, linguistico, emotivo e relazionale di un bambino, genitori, educatori ed insegnanti cercano spesso di colmare quella che è percepita come una vera e propria lacuna nella crescita del proprio figlio, utente o alunno (Piccardi,2022). Molti sono i genitori che "si ingegnano" adattando libri con particolari tattili reperibili in commercio, incrementando la presenza e la significatività delle immagini tattili; tramite questo bricolage adattivo ed intuitivo, essi realizzano materiali "tagliati su misura" per le esigenze del proprio figlio, verificati ed eventualmente corretti in base ai feedback da lui forniti e comunque intrisi di una forte tonalità emotiva. L'adattamento di un testo risulta però molto dispendioso in termini ideativi e di tempo: conseguentemente, non si può dare per scontato che il genitore lo faccia, né che abbia la possibilità di mettere a disposizione del figlio la varietà di testi che lui magari desidererebbe. Inoltre, tali materiali, anche se spesso contengono spunti e soluzioni valide ed interessanti, rimangono patrimonio di un singolo bambino, non avendo la possibilità di essere veicolati ed utilizzati da altri. Non essendo pubblicati con un'ampia tiratura, anche i pochi

titoli disponibili risultano molto costosi: conseguentemente, le famiglie dei bambini con deficit visivo non possono offrir loro una varietà di libretti illustrati neanche lontanamente simile a quella dei coetanei vedenti. Le difficoltà che si possono riscontrare nel campo dell'editoria tattile non emergono nel contesto digitale. In Europa, in tale settore, si stanno attuando politiche di inclusione sempre più estese. “*L’European Accessibility Act*” è una direttiva della Commissione Europea sui requisiti di accessibilità in beni e servizi digitali pubblicata nel Giugno 2019, la quale entrerà ufficialmente in vigore nel 2025. Per quanto riguarda la filiera editoriale vengono presi in considerazione gli ebook, i software di lettura e tutti i contenuti digitali come librerie e piattaforme online, oltre che siti di e-commerce e di distribuzione. In Italia sono diverse le azioni intraprese in favore dell'accessibilità dell'editoria. Ad esempio, la Fondazione LIA lavora ogni giorno con l'obiettivo di favorire la creazione di un ecosistema editoriale accessibile per tutti. Garantire a tutte le persone la possibilità di leggere un documento, a prescindere dalla tipologia e dal contesto, significa riconoscere il diritto alla cultura e all'informazione, allo studio e al lavoro, in piena autonomia. In attesa della ratifica da parte dell'Unione Europea del Trattato di Marrakech⁵ per facilitare l'accesso ai testi pubblicati alle persone cieche, con incapacità visive o altre difficoltà ad accedere al testo stampato, gli editori italiani hanno iniziato a predisporre piani attuativi delle disposizioni del trattato per raggiungere gli obiettivi di inclusione e di pari opportunità delle persone con disabilità visive. Nel rafforzare le forme di collaborazione con L'Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti (UICI), l'Associazione italiana editori (AIE) ha definito una serie di accordi, tra cui quello per la produzione delle versioni accessibili di libri

⁵ Il trattato di Marrakech, ufficialmente «Trattato di Marrakech per facilitare l'accesso ai testi pubblicati alle persone cieche, con incapacità visive o altre difficoltà ad accedere al testo stampato», è un trattato internazionale sottoscritto su impulso Organizzazione mondiale per la proprietà intellettuale (OMPI), a Marrakech, Marocco, il 28 giugno 2013, che ha introdotto il principio che il diritto d'autore trova una vistosa deroga di fronte alla necessità di permettere ai non vedenti o ipovedenti di accedere su un piano di parità al sapere. Il documento contiene eccezioni alla proprietà intellettuale per i testi destinati a persone con disabilità visiva (in audio, Braille, con caratteri ingranditi o in versione elettronica); resta fermo che tale beneficio si applica solo a favore dei disabili, mentre nei confronti degli altri soggetti trova piena applicazione la tutela del diritto d'autore. Il trattato, inoltre, sancisce che tali libri possano essere scambiati, a livello transnazionale, fra organizzazione e organizzazione. La firma è stata salutata con entusiasmo dalla *European Blind Union*, l'organizzazione che rappresenta i non vedenti europei: infatti, essa stima in 285 milioni gli ipovedenti in tutto il mondo e afferma che solo il 5% dei libri che vengono pubblicati è oggi disponibile in versione accessibile.

da parte della “Biblioteca per i Ciechi Regina Margherita di Monza”, con l’impegno di una produzione annua di cento novità e best seller in versione Braille per il prestito bibliotecario. AIE e UICI hanno siglato inoltre, un Memorandum d’intesa sui principi per l’attuazione del Trattato di Marrakech e dell’Accessibility Act europeo. Il Trattato, infatti, introduce una generale eccezione al diritto d'autore giustificata dalla necessità di permettere ai non vedenti l’accesso alle opere letterarie, (in audio, Braille, con caratteri ingranditi o in versione elettronica). Secondo la “*European Blind Union*”, l'organizzazione che rappresenta i non vedenti europei, per i 285 milioni di ciechi in tutto il mondo, solo il 5% dei libri che vengono pubblicati è oggi disponibile in versione loro accessibile, percentuali che necessitano di un netto superamento.

2.6 I sussidi tiflodidattici nella disabilità visiva

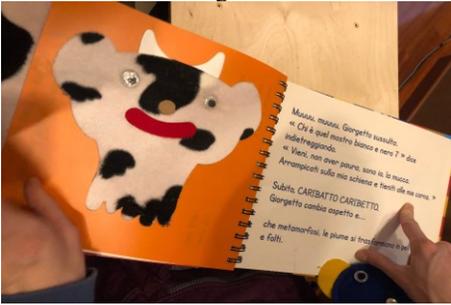
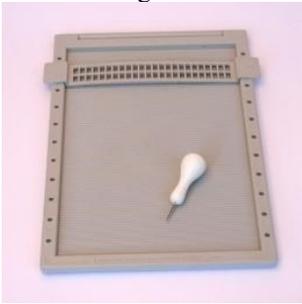
Il sussidio didattico è definito “tiflodidattico” (dal greco *tiflòs* che significa cieco) quando risponde alle particolari esigenze educative dell’alunno con disabilità visiva. Nell’intervento educativo di uno studente non vedente ed ipovedente, i sussidi tiflodidattici, rivestono un ruolo fondamentale, perché sono appositamente studiati e realizzati *"per facilitare l'apprendimento concreto, e non puramente verbalistico, delle diverse discipline; per agevolare le rappresentazioni mentali; rinforzare la concretezza delle esperienze; ridurre la distanza conoscitiva tra il bambino e il mondo circostante, soprattutto nelle situazioni difficili da esperire direttamente."* (Piccardi, 2004)

Mediante l'uso dei sussidi tiflodidattici e a percorsi personalizzati mirati all'apprendimento, anche gli alunni ciechi e ipovedenti hanno l'opportunità di raggiungere i più alti livelli dell'istruzione, con risultati incoraggianti. I progressi dipendono anche dal livello di organizzazione all'interno dell'istituto, dalla formazione specifica dei docenti di sostegno, dai rapporti tra insegnanti, famiglia e tiflologo. Il termine “tiflologo” fa riferimento ad un professionista specializzato chiamato a favorire il percorso di apprendimento dei soggetti non vedenti e ipovedenti. Questa figura agevola l'identificazione delle esigenze dell'alunno con problemi visivi, da quelle più elementari ad altre più complesse. I suoi compiti non si limitano ad assecondare i bisogni dello studente: il professionista individua potenzialità ed

eventuali difficoltà nell'apprendimento, oltre a elaborare nuove strategie per superarle. Anche lo sviluppo di nuove abilità rientra nelle mansioni dell'esperto in tiflodidattica. Tra gli obiettivi, vale la pena ricordare il raggiungimento dell'autonomia, la capacità di relazionarsi con le altre persone e con il mondo esterno, indispensabili per orientare al meglio il percorso educativo del bambino. I professionisti specializzati nel settore operano soprattutto a contatto con le scuole di ogni ordine e grado. Quanto ai destinatari della tiflodidattica, i servizi sono rivolti principalmente agli studenti ciechi e ipovedenti, alle famiglie, agli insegnanti e educatori. Molti tifloghi operano all'interno dei 19 Centri di Consulenza Tiflodidattica ⁶nati in Italia grazie alla collaborazione tra i diversi enti che sul territorio si occupano di disabilità visiva, l'Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti (UICI), la Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro Ciechi e la "Biblioteca Italiana dei Ciechi R. Margherita" di Monza, con l'intento di promuovere la conoscenza dei sussidi tiflodidattici, ma soprattutto di garantire risposte competenti tempestive volte a facilitare il processo di inclusione scolastica. Il servizio prioritario dei CCT, infatti, è un'attività di consulenza e informazione che agevola la comprensione dei bisogni dell'alunno minorato della vista, delle sue oggettive difficoltà, ma anche delle sue potenzialità e risorse, in modo da orientarne il percorso educativo. Presso ogni Centro di Consulenza Tiflodidattica è in mostra permanente la maggior parte dei sussidi tiflodidattici prodotti in Italia dai diversi enti (la Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro Ciechi e l'Istituto dei Ciechi di Milano) e realizzati per i diversi ordini di scuola.

⁶ <https://www.bibliotecaciechi.it/servizi/centri-di-consulenza-tiflodidattica/>

Di seguito un'esemplificazione dei materiali:

<p>Materiale ludico e sussidi specifici per la scuola dell'infanzia.</p>	<p style="text-align: center;">Fig. I</p>  <p style="text-align: center;">La Brailina</p> <p>Fonte: http://lasrechulonas.blogspot.com/2015/04/conoces-brailin-y-brailina.html</p>
<p>Libri tattili illustrati e libri di narrativa in Braille, di diverso livello.</p>	<p style="text-align: center;">Fig. II</p>  <p style="text-align: center;"><i>“Gorgietto, l'animale che cambia aspetto”</i> di Kraemer</p> <p>Fonte: TD-BOX, Milano (2022)</p>
<p>Strumenti operativi per la scrittura, come ad esempio la Tavoletta Braille e la Dattilobraille.</p>	<p style="text-align: center;">Fig. III</p>  <p style="text-align: center;">Tavoletta Braille</p> <p>Fonte: https://www.ciechiescuola.it/images/ausili/tavoletta_braille.jpg</p>
<p>Strumenti per il disegno, come i vari modelli di Piano in Gomma.</p>	<p style="text-align: center;">Fig. IV</p>

	 <p data-bbox="894 548 1138 606">Il piano in gomma Fonte: Piccardi (2023)</p>
<p data-bbox="237 611 628 699">Per la matematica, come il Cubaritmo e la Dattiloritmica.</p>	<p data-bbox="980 611 1052 638">Fig. V</p>  <p data-bbox="948 942 1084 970">Il cubaritmo Fonte: https://www.ciechiescuola.it/index.php/cubaritmo</p>
<p data-bbox="237 1008 628 1203">Plastici in rilievo per lo studio di geografia, storia, delle scienze, della storia dell'arte, ecc.</p>	<p data-bbox="980 1008 1052 1035">Fig. VI</p>  <p data-bbox="867 1339 1166 1367">Plastico in rilievo geografia Fonte: https://www.icvalledeilaghidro.it/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=528:geografia-in-3d&catid=36:sspgdro&Itemid=288</p>
<p data-bbox="237 1526 628 1833">Ausili per l'ipovisione: lampade, leggio, videoingranditori, banco ergonomico, lavagna luminosa, quaderni per la scrittura ingrandita, testi a</p>	<p data-bbox="980 1526 1052 1554">Fig. VII</p>

<p>caratteri ingranditi.</p>	<div data-bbox="841 310 1193 520" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="690 556 1347 674"> Video ingranditore Prodigy Connect 12 con sintesi vocale Fonte: http://www.asilivisivi.it/prodotti-per-ipovedenti/videoingranditore-prodigy-connect-12-con-sintesi-vocale.html </p>
<p>Ausili tifoldinformativi: personal computer dotati di stampante braille, display braille, screen reader, software di ingrandimento, software per la stampa braille, editor per la matematica.</p>	<p data-bbox="966 674 1063 703" style="text-align: center;">Fig. VIII</p> <div data-bbox="792 703 1242 1008" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="771 1008 1266 1071"> Computer con display braille Fonte: https://www.visiondept.it/focus40.html </p>

Grazie a questi ausili, gli studenti con disabilità visiva possono finalmente accedere a tanti contenuti culturali, consultare dizionari ed enciclopedie per ricerche accurate, leggere i quotidiani, il cui accesso era, fino a pochi anni fa, assolutamente precluso. I sussidi tiflodidattici rappresentano un supporto fondamentale alla complessiva azione pedagogica e didattica che si deve attivare nei confronti dello studente. Ogni sussidio tiflodidattico acquista valenza educativa solo se è scelto con competenza, se è utilizzato con corrette modalità nell'ambito di un'adeguata programmazione educativa, se sussistono le capacità motivazionali, aptiche e immaginative della persona per poterne usufruire. È chiaro, quindi, che la mediazione didattica dell'insegnante e le competenze espresse dal bambino rivestono un ruolo altrettanto importante nella realizzazione del processo di apprendimento, perseguito attraverso l'uso dei sussidi tiflodidattici (Piccardi,2004). Molti dei sussidi tiflodidattici, per la tipologia del materiale utilizzato, non esclusivamente tattile, ma anche visivo-tattile, possono essere utilizzati anche agli alunni vedenti, per cui consentono un'effettiva inclusione

del bambino con disabilità visiva nel gruppo classe. Rientrano tra questi, i libri tattili illustrati, ma anche una serie di sussidi per l'apprendimento dei concetti spaziali (rapporti topologici e la lateralizzazione) o delle operazioni di avviamento logico-matematico (classificazione, selezione e seriazione), e anche i plastici tattili a colori per lo studio della geografia. Questo è tutto materiale che risponde da una parte ai bisogni specifici degli alunni con deficit visivo, ma nello stesso tempo, per il contenuto iconico e le modalità operative, è socializzabile e fruibile da tutti i bambini, risponde al criterio della condivisione perseguito, soprattutto negli ultimi anni, dalla ricerca dei nuovi sussidi.

CAPITOLO III. Editoria tattile

3.1 La lettura come pratica di cura inclusiva

Numerose ricerche scientifiche hanno dimostrato i molteplici benefici della lettura. Diversi studiosi, hanno sottolineato quanto la lettura migliora le conoscenze, l'attenzione e la concentrazione, può produrre ricchezza di fantasia, autonomia, capacità di progettare, offre possibilità nuove di pensare alla realtà delle cose per trasformarle, qualora necessario, stimolando la capacità analitica del pensiero.

I libri con una buona progettazione permettono ai bambini di essere guidati nel riconoscimento e nella gestione delle emozioni e dei comportamenti (Soffiato, 2007). Rispetto a questo tema, sono molto interessanti le ricerche che provano a correlare la lettura all'infanzia, con l'alfabetismo affettivo e relazionale di Goleman⁷ (Matthews, 2006). Attraverso le storie dei libri e l'identificazione con i personaggi, infatti, il bambino fa esperienze di sentimenti, problemi, emozioni, imparando a leggere sé stesso e il mondo circostante. La lettura quindi si configura come uno strumento efficace di apprendimento culturale ma anche emotivo perché aiuta il bambino ad interpretare correttamente ciò che lo circonda e a gestire emozioni e problemi. Di particolare importanza per il processo di alfabetizzazione della lettura e della scrittura sono i documenti internazionali dell'UNESCO, volti a sottolineare quanto la lettura e la scrittura, siano l'unico strumento che può determinare lo sviluppo sociale e umano, la pace, l'evoluzione tecnologica e la partecipazione attiva. La massima attenzione viene riconosciuta alla primissima e la prima infanzia in relazione alle capacità ricettive dei bambini e di tutti quei processi che possono attivarsi per facilitare l'apprendimento. Con L'ICF⁸ (WHO, 2001), è stato dato un nuovo impulso ai processi di inclusione sociale fin dall'infanzia. Si sono diffusi e, tutt'ora si stanno diffondendo a livello mondiale, diversi studi e progetti che grazie a queste nuove consapevolezze, hanno l'obiettivo di diffondere una lettura per tutti. Un esempio interessante

⁷ L'alfabetismo emotivo, secondo Daniel Goleman (1995), è l'incapacità di riconoscere e gestire le proprie e altrui emozioni, i comportamenti relativi e la mancanza di consapevolezza dei motivi per i quali si provano determinate emozioni. Gli alfabeti emotivi hanno difficoltà a provare empatia, piuttosto manifestano distacco e freddezza emotiva.

⁸ L'ICF è una sigla che indica la classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute. (in inglese è nota come *International Classification of Functioning, Disability and Health*).

lo offre il progetto “*All Children Can Read*”⁹ del 2006 come parte del *National Consortium on Deaf-Blindness (NCDB) Literacy Practive Partnership* all’interno del quale i ricercatori hanno esaminato la letteratura per l’infanzia a disposizione di bambini non vedenti o ipovedenti, sordi o ipoacusici, con disabilità multiple, sordociechi. È emerso che la lettura sia uno tra gli strumenti più importanti per aver accesso alla cultura, alle fonti di informazione, e dunque alla partecipazione consapevole, autonoma e attiva alla vita sociale. Il bambino nasce come persona che ha bisogno di essere riconosciuta come tale e dotata di potenzialità specifiche. Maria Montessori sosteneva che la personalità umana fosse grande, e tale grandezza avesse inizio sin dalla nascita (Montessori, 2018). Ecco perché i primi anni di vita del bambino si configurano come fondamentali per lo sviluppo, in quanto sin dalla nascita quest’ultimi sono dotati di qualità psichiche che un ambiente attento alla “vita buona” concorre ad attivare e sviluppare (Montessori, 2018). Appare scontata l’importanza di doversi prendere cura dell’infanzia fin dai primi istanti di vita del bambino. Cosa si intende però nello specifico con il termine cura? Luigina Mortari ha definito la cura come:

“Una pratica che ha luogo in una relazione in cui qualcuno si prende a cuore un’altra persona, dedicandosi, attraverso azioni cognitive, affettive, materiali, sociali e politiche alla promozione di una buona qualità della sua esistenza” (Mortari, 2006).

In base a questa definizione, è chiaro come offrire fin da subito al bambino la possibilità di entrare in contatto con l’oggetto libro si possa qualificare come un atto di cura nei suoi confronti. Uno di primi modi per poter favorire l’incontro tra bambino e libro è la narrazione. Secondo Marco Dallari, narrare è un’attività che si configura come pratica di cura in quanto si tratta di un momento di relazione intenso tra bambino e adulto. Il testo viene co-costruito nella relazione. Anche Merletti sostiene l’importanza di leggere “con” il bambino e non “per” o “al” bambino o alle persone. È proprio il fare le cose “con” a fare la differenza sia nell’apprendimento che nella relazione perché ai fini di una buona lettura deve esserci uno

⁹ <http://literacy.nationaldb.org/>

scambio continuo tra bambino e colui che legge in questo caso, oppure l'oggetto libro e il bambino, qualora legga da solo (Friso e Vidotto, 2019). I libri pensati per la primissima e prima infanzia devono assumere caratteristiche specifiche, ad esempio devono presentare la peculiarità di avere maggiormente la presenza di immagini (in quanto i bambini sono lettori non ancora alfabetizzati). Sono diverse le ricerche in questo campo, le quali hanno dimostrato come la lettura di immagini sia propedeutica alla lettura in senso stretto. Bruno Tognolini scriveva che *“per immaginare la mente ha bisogno di immagini”* (Merletti e Tognolini, 2006). Prendersi cura del bambino, significa fare in modo che esso possa elaborare il proprio immaginario, arrivando ad essere in grado, gradualmente, di narrare e narrarsi mediante l'utilizzo delle immagini, le quali nutrono la fantasia e danno forma al pensiero. Parlando di infanzia e del concetto di cura, è necessario prendere in considerazione tutti i bambini: vedenti, ipovedenti, non vedenti ecc.... Riflettendo sulle specificità di tutti, è opportuno che il ricercatore crei strumenti che permettano a tutti di trovarsi nella medesima condizione di fruizione. In questo panorama emerge il libro tattile illustrato o TIB (*Tactile Illustrated Book*).

3.2 Leggere con il braille, braille per leggere

Immaginiamo un bambino non vedente come futuro lettore: Cosa lo aspetta? Cosa sarà stato fatto per lui? I processi di inclusione avvengono attraverso molteplici canali e, se ci sono ambienti deputati, come le biblioteche, alla diffusione culturale, diventa un fatto decisivo e assai positivo il loro impegno in questa direzione. I bambini che non vedono del resto, hanno proprio bisogno di un sistema educativo che non si fermi alla scuola, ma investa diversi soggetti e competenze. Non bisogna mai smentire di insistere sull'importanza per i bambini ciechi e ipovedenti di “abitare” un ambiente amico e di frequentare altri luoghi formativi adatti a loro, oltre alla scuola. A cosa può servire dunque un libro tattile? Il valore che riveste il libro è quello di sorgente di stupore da parte del bambino, lo stupore di fronte alla narrazione e al racconto di una fiaba o di una vicenda avventurosa (Abba, 2022). E poi il valore del libro tattile diventa sorgente e veicolo di messaggi emotivi, spesso di confronto e di sostegno, anche alla genitorialità. Il genitore del bambino, attraverso il libro tattile ha un racconto fra le mani che può condividere, fatto di parole e di forme tattili. Può vivere il

piacere di raccontare una storia al bambino coinvolgendolo, mettendo sotto le sue mani qualcosa di bello da toccare; da toccare e da imparare a riconoscere (Abba, 2022). Cosa deve esserci dunque sotto lo sguardo e le manine del bambino che non vede? Sicuramente qualcosa di pensato e costruito per lui e per le sue esigenze percettive. Qualcosa che può essere annusato, tirato, accarezzato, suonato, manipolato nel senso più esteso possibile del termine. Come emerge da Jorge Luis Borges¹⁰, il libro in primis è un oggetto, e deve essere bello da toccare, da prendere in mano. Un oggetto che del resto ogni volta dona al lettore un insieme inestricabile di sensazioni, non solo visive. Il bambino vedente, ancora prima di saper leggere, conosce già il libro, lo ha già visto e ne ha fatto esperienza, sa che su quell'oggetto sono depositate parole e le immagini. Anche il bambino che non vede o vede male deve poter vivere questa magia, questa catarsi: per godere di quello scrigno di parole e di sensazioni tattili, uditive e olfattive. Come per il bambino vedente, a volte per il bambino cieco il libro tattile è solo un libro di immagini, che solo col tempo si trasformerà in un libro di parole. Inizialmente il libro serve più per giocare, poi servirà più a pensare (Abba, 2022).

Il passaggio alla letto-scrittura delle parole, all'apprendimento del codice braille, diventa una richiesta spontanea da parte del bambino, se lo abbiamo portato fin là in modo gioioso, e attraverso un lavoro corale. Non è sufficiente per un bambino cieco o ipovedente trovare in biblioteca o a scuola testi adatti lui, né è sufficiente trovare a scuola un ambiente inclusivo e un insegnante preparato che conosce le sue esigenze. Serve un ulteriore sforzo, un di più di attenzione psicologica e educativa: bisogna rapportarsi al bambino per ciò che è, senza chiedergli di essere un altro, di omologare i suoi comportamenti cognitivi comportamenti che non gli appartengono. È necessario sostenerlo nella sua formazione del sé, nel suo difficile cammino di accettazione e riconoscimento della sua identità. Aristotele, nell'”*Etica Nicomachea*”, scriveva che ciò che dobbiamo imparare a fare lo impariamo solo facendolo. Ad esempio, tutti sogniamo ad occhi aperti, dal momento in cui sogniamo, in base alle nostre caratteristiche possiamo dar forma al nostro sogno nella realtà. Il braille mette sotto le dita del bambino in maniera diretta e immediata il fare e l'apprendere: egli compie infatti operazioni cognitive che lo rendono consapevole della parola e dello spazio fra le parole, del

¹⁰ Jorge Fransisco Isidoro Luis Borges Acevedo, noto semplicemente come Jorge Luis Borges è stato uno scrittore, poeta, saggista, traduttore argentino. (24 agosto 1988, 14 giugno 1986).

ritmo, della sequenzialità e dello spazio-pagina. La parola pensata i vedenti la vedono. Ma anche chi non vede gode dello stesso percorso. Le parole diventano cose, conoscenze, pensieri, diventano vive sotto le dita. Questo è un passaggio essenziale per la mente del bambino: la parola pensata, unita alla scrittura è sentita, è materia, è vissuta. La parola scritta, col braille, diventa un suono da toccare (Abba, 2022). Una corretta educazione all'immagine è un prerequisito fondamentale per l'apprendimento del braille. La parola è del resto il simbolo per eccellenza di ciò che nomina. Ed il braille, è anche un sistema di segni grafici. Quindi presuppone un buon orientamento spaziale. I concetti topologici devono essere ben acquisiti per leggere senza fatica. Forse per i bambini ciechi lo sforzo iniziale da fare, quando si affronta per la prima volta la lettura, è più faticoso. Ma alla fine, quando il bambino ha acquisito dimestichezza, la lettura ottiene esattamente lo stesso risultato che nei vedenti: diverte e allo stesso tempo arricchisce il bambino di nuovi concetti, di emozioni, di consapevolezza e di autostima.

3.3 Nascita dell'editoria tattile e specificità

L'editoria tattile è una branca dell'editoria che è stata pensata in primis per le persone con deficit visivi e solo negli ultimi anni o, meglio, negli ultimi due decenni circa, è stata associata sempre più all'infanzia. I libri tattili illustrati (TIB) si configurano come una sfida multisensoriale, ossia quella di rendere possibile "immaginare attraverso le dita". Si tratta di libri, (TIB) facenti parte sia della didattica speciale, che dei libri di arte, anche se, la loro miglior collocazione sarebbe quella dello scaffale di tutti. Sono definiti libri bimodali, essi infatti, si rivolgono a tutti i bambini ma sono accessibili anche a quelli ciechi e ipovedenti (Friso e Vidotto, 2019). Si tratta di libri che "amano" essere toccati, sfiorati e accarezzati da mani curiose alla ricerca di nuove impressioni, composte non solo da colori ma anche da dettagli e sfumature invisibili al solo occhio, come punti e rilievi misteriosi. I libri tattili sono un nuovo modo di pensare alla grafica e all'illustrazione. Presentano una storia stampata in caratteri neri topografici ingranditi in braille su un lato e un'immagine in rilievo sull'altro, con un foglio plastificato. Grazie all'immagine in rilievo, la curiosità del lettore viene stimolata, favorendo l'analisi percettiva e l'esplorazione tattile. Sfogliando le pagine ed

essendo esposti alle diverse attività proposte dal libro (aprire, chiudere, girare, sollevare, tirare, ecc.), i lettori possono migliorare le loro capacità motorie e, soprattutto, mettere in relazione le situazioni rappresentate nel libro con esperienze reali (Munari,2018). I libri illustrati tattili sono un prezioso strumento di apprendimento che possono essere letti a quattro mani, indipendentemente da come lo si guarda. Infatti, richiedono la mediazione dell'adulto, che legge il libro e aiuta il bambino a esplorare gli aspetti tattili delle immagini, in modo da ricostruire gli episodi rappresentati. L'esordio dei primi libri tattili illustrati si ha grazie all'“Istituto dei Ciechi di Milano” per quanto riguarda l'Italia, e sono sorti attorno agli anni Settanta del Novecento. Successivamente anche altre associazioni e fondazioni hanno deciso di continuare l'operato tra cui la federazione Integrazione nazionale delle istituzioni Pro Ciechi, la quale si è impegnata in maniera attiva in numerosi progetti e collaborazioni a livello nazionale ed internazionale.

Cosa c'è dietro la realizzazione di un libro tattile? C'è il lavoro di tanti esperti, tra cui l'autore della storia, l'illustratore, il prototipista del materiale stampato, il grafico, il direttore tecnico e lo staff di montaggio. Stefano Alfano in *“Come si realizza un libro tattile”*¹¹, spiega come ogni libro tattile sia una storia a sé. Il progetto di ogni libro, infatti *“è soggetto a differenti problemi realizzativi, a seconda dei materiali usati, della quantità di illustrazioni, dalla natura dei singoli componenti di ogni figura, dalla reperibilità dei materiali sul mercato, dalle singole lavorazioni e dal personale che opera alla costruzione e all'assemblaggio delle parti. Realizzare un libro tattile è quindi una sfida che richiede esperienza, accurata pianificazione e competenze specifiche, ma che necessita anche di sostegni economici, visti i costi non tanto delle materie prime quanto della lavorazione, che è un processo lungo e accurato.”*

La creazione delle illustrazioni si delinea come un vero e proprio laboratorio creativo. Il “mock-up”, ossia il prototipo del libro tattile, rappresenta il progetto di riferimento e, pertanto, tutti gli elementi finali che compongono il libro devono essere chiari e completi. Quando si crea un prototipo, si deve tener conto di alcuni fattori importanti come il formato delle pagine, l'orientamento del materiale scelto, la sua resistenza e sicurezza, il numero di

¹¹ <https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/stefano-alfano-si-realizza-un-libro-tattile/>

illustrazioni, il tipo di rilegatura, ecc. è necessario prestare attenzione anche alla copertina, la quale deve essere solida, e deve rispettare le stesse norme estetiche e funzionali di un normale libro per vedenti, riportando inoltre le didascalie in Braille per titolo, autore e editore. Per quanto concerne le figure che compongono le illustrazioni, queste devono essere semplificate e facilmente riconoscibili dai bambini sotto la guida di un adulto. Devono inoltre essere sufficientemente distanziate tra loro e non sovrapposte. I materiali tattili scelti, devono essere percettivamente significative e in colori fortemente contrastanti per facilitare la distinzione visiva dei bambini ipovedenti. È inoltre importante mantenere un'accurata corrispondenza tra l'immagine tattile e le informazioni scritte in Braille e in lettere ingrandite. Grazie ai libri tattili anche per i bambini non vedenti è possibile conoscere oggetti, ambienti e situazioni, (come ad esempio la tigre, la giungla, l'artico, l'elefante, la giraffa, la nuvola, il sole, ecc.) che sono lontani dall'esperienza concreta o che non possono essere vissuti direttamente. In tal senso quindi i libri tattili rappresentano una grande opportunità di apprendimento e di ampliamento del patrimonio immaginativo. Purtroppo, però l'offerta dei libri tattili è quasi inesistente. I contributi più consistenti provengono dal lavoro di alcune istituzioni per non vedenti con collezioni di libri illustrati tattili, da privati che finanziano la produzione di un numero molto ridotto di copie o di un solo libro per una persona, e da genitori e insegnanti che realizzano libri illustrati fai da te a casa. Nella maggior parte dei casi, i libri sono fatti a mano e passano di mano in mano tra famiglie, all'interno di scuole, istituzioni e associazioni che si occupano di disabilità visiva (Piccardi,2022). Questi libri sono molto utili per lo sviluppo culturale dei bambini ipovedenti e per la loro integrazione nelle scuole e nella società, ma sono molto costosi (costano tra i 30 e i 200 euro) e richiedono molto tempo (circa 15 ore di lavoro per un libro tattile), quindi è molto importante trovare finanziamenti che possano ridurre i costi di editing. È importante un'attenta e mirata promozione di questo tipo di pubblicazioni, in quanto l'efficacia e la bellezza dei libri tattili illustrati possono essere ben spiegate a biblioteche, scuole, istituzioni culturali, editori specializzati e a tutti coloro che si occupano di illustrazione e letteratura per l'infanzia. In pratica, l'obiettivo dovrebbe essere quello di produrre libri a prezzi competitivi, accessibili e commerciabili. Questo è l'unico modo per raggiungere la piena integrazione dei lettori ciechi e vedenti senza gravare sulle famiglie e sulle scuole. Attualmente non esistono case editrici

italiane che abbiano lanciato una collana di libri tattili, ma a livello europeo la casa editrice francese “*Les Doigts Qui Revent (Dreaming Fingers)*” è specializzata nella produzione e distribuzione di libri tattili. In Italia è meritevole l’opera della Federazione Nazionale delle istituzioni Pro Ciechi che grazie al proprio “Centro di produzione del Materiale”, ha prodotto alcuni dei libri tattili illustrati che negli ultimi venti anni sono entrati a far parte delle sue collane editoriali. Purtroppo per mancanza di finanziamenti, la produzione è sempre stata molto scarsa a causa della tiratura limitata, della manodopera molto lunga e del costo elevato (Piccardi, 2011), tanto che attualmente di tutti i titoli presenti la maggior parte sono esauriti o ordinabili solo su prenotazione.

3.4. Il Tattilismo e Bruno Munari

“Se ascolto, dimentico. Se vedo, ricordo. Se faccio, capisco.” (Antico proverbio cinese)

Nel 1921 F.T Marinetti pubblica a Parigi il manifesto sul Tattilismo, con l’obiettivo di mettere a punto un’attività estetica basata sul tatto come mezzo di trasmissione di sensazioni.

Fig I



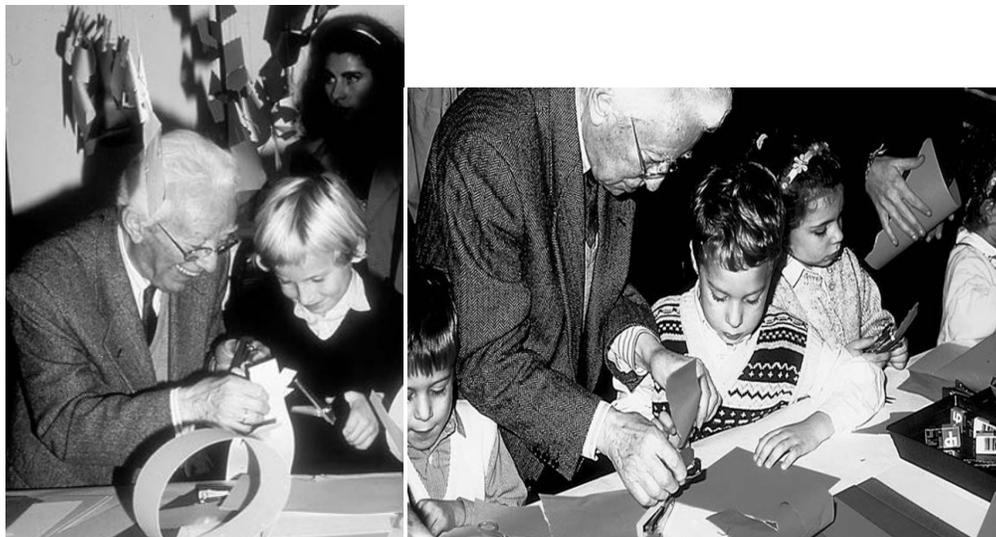
Bruno Munari

Fonte: “Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari” (Restelli, 2002).

Bruno Munari (Milano, 24 ottobre 1907- Milano, 29 settembre 1998) è stato un artista, designer e scrittore italiano. È stato considerato uno dei massimi protagonisti dell'arte, del design e della grafica del XX secolo, apportando contributi fondamentali in diversi campi dell'espressione visiva come pittura, scultura, cinematografica, disegno industriale e grafica, così come in campi non visivi come scrittura, poesia e didattica. La sua ricerca era poliedrica e incentrata sul tema del movimento, della luce e dello sviluppo della creatività e della fantasia nell'infanzia attraverso il gioco. Bruno Munari è considerato una figura eclettica, tra le più importanti dell'arte italiana del Novecento. Insieme a Lucio Fontana, Munari ha dominato la scena milanese degli anni 50 e 60, durante il periodo del boom economico in cui l'artista operatore- visivo è diventato un consulente aziendale, contribuendo attivamente alla rinascita industriale italiana del dopoguerra. Munari ha iniziato giovanissimo come membro del movimento futurista, da cui si è distaccato con leggerezza ed umorismo, inventando la *“macchina aerea”* nel 1930, che rappresenta il primo mobile nella storia dell'arte, e le *“macchine inutili”* nel 1933. Nel 1948 ha fondato il MAC (Movimento Arte Concreta) insieme a Gillo Dorfles, Gianni Monnet e Anastasio Soldati. Questo movimento ha agito come un catalizzatore per le istanze astrattiste italiane, proponendo una sintesi delle arti in grado d'affiancare alla pittura tradizionale nuovi strumenti di comunicazione e dimostrando la possibilità di una convergenza tra arte e tecnica agli industriali e agli artisti.

Nel descrivere la nascita del tattilismo, l'artista rievoca la sua intensa esperienza plurisensoriale al mare, dove, immerso *“nell'acqua di seta... fra i materassi d'alghe impregnate di iodio...”* costruisce la prima tavola tattile, assemblando materiali che siano sensazioni molto diverse e stabilendo anche un percorso di lettura (Munari, 1985).

Fig II e III



Bruno Munari

Fonte: “Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari”
(Restelli, 2002)

La tavola tattile, in particolare, si compone in maniera semplice: una tavola di legno sulla quale vengono applicati vari materiali, da tessuti alla pelliccia, dalla carta ai nastri fino alla gomma piuma. Il bambino deve assolutamente toccare, manipolare, sentire i materiali, scoprendo così le differenze al tatto, le diverse consistenze, le differenti maniere in cui gli oggetti si presentano. Si tratta, essenzialmente, di realizzare lunghe strisce di legno sulle quali incollare i diversi materiali che possono stimolare il tatto. Dunque, non è necessario comprare nulla di particolare: tutto ciò che occorre lo si può trovare tra gli scarti casalinghi.

I primi libri plurisensoriali per bambini sono stati ideati da Bruno Munari e realizzati nel 1979 a Milano presso le Edizioni Danese. Si tratta di libri-oggetto, senza parole, per bambini che non sanno ancora leggere (dai 3 anni) ma che sono presenti con tutti i sensi, curiosi con la voglia di scoprire cose nuove e di fare le cose che fanno i grandi.

Fig. IV



Laboratorio di Bruno Munari

Fonte: “Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari”

I primi libri “*illegibili*” da cui discendono “*prelibri*”, sono nati negli anni 40 e sono il risultato della sperimentazione di tutte le possibilità di tecniche varie della tipografia, legatoria e cartotecnica. I “pre libri” in particolare quelli tattili, sono frutto delle esperienze culturali e artistiche associate a una attenta osservazione e frequentazione dei bambini e a una profonda conoscenza della psicologia infantile. Nello specifico si tratta di 12 piccoli libri di carta, cartoncino, cartone, legno ecc. In “*Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari*” (1985), l’autore in base alla sua esperienza laboratoriale distingue diverse tipologie di libri tattili illustrati:

- libri sonori, con pagine realizzate in polietilene a bolle che, se schiacciate, scoppiettano;
- libri tessuti, con nastri di seta, fettucine di cotone e corde intrecciate;
- libri specchio, con carta argentata;

- libri ambiente, per collocare i vari animali;
- libri campionari, con materiali diversi per avventure tattili;
- libri “odorosi”, con odori che rievocano sensazioni e ricordi.

3.5 Le caratteristiche dei libri tattili illustrati

I libri tattili possono essere toccati, annusati, ascoltati, manipolati e anche osservati e tutto ciò non fa altro che alimentare stupore, curiosità e interesse nei più piccoli, anche se in realtà, tali libri sarebbero da considerarsi testi adatti a tutti. Infatti, nonostante l'editoria tattile abbracci anche libri per ragazzi e adulti che abbiano la voglia di affinare i propri sensi, i maggiori beneficiari sono considerati i bambini. La lettura plurisensoriale è inevitabilmente una fonte preziosa di contenuti e stimoli, ricca di fascino e solletica la curiosità dei più piccoli, che si approcciano per gioco e divertimento a tali libri. Numerosi contributi in ambito pedagogico hanno sottolineato l'importanza della lettura sensoriale quale fonte in ambito pedagogico hanno sottolineato l'importanza della lettura sensoriale quale fonte di apprendimento per il bambino di numerose abilità a livello cognitivo, affettivo-relazionale, linguistico ed immaginativo¹².

Come già detto, i libri tattili illustrati sono caratterizzati generalmente da due tipi di scrittura: stampata in caratteri grossi e scrittura braille. Le immagini tattili possono essere realizzate attraverso diverse tecniche. Le principali sono:

- Goffatura: consiste nell'imprimere, attraverso specifiche procedure, una figura di rilievo su carta goffrata. L'immagine può presentare diversi livelli di rilievo e spesso questa tecnica viene utilizzata nell'ambito del libro d'arte tattile.
- Termoformatura: è il sistema di produzione dei materiali tiflodidattici, e consente la produzione seriale di immagini in rilievo su fogli di plastica. L'immagine può essere colorata, di diversi spessori, non presenta differenze materiche.
- Sistema Minolta: l'immagine, disegnata su una carta “termica” specifica, diventa in rilievo grazie ad un apposito “fornetto”. Consente una produzione immediata ed

¹² AA. VV. Immagini da toccare, proposte metodologiche per la realizzazione d'illustrazioni tattili, Regina Margherita, Monza, 2004

estemporanea.

- Serigrafia: l'immagine viene realizzata grazie all'uso di un particolare telaio e di specifici inchiostri che rendono i segni grafici in rilievo rispetto alla carta.

- Collage materico: è la tecnica vera e propria di produzione dei libri tattili illustrati che consiste nella realizzazione di immagini attraverso l'uso di tantissimi materiali diversi (stoffa, carta, piume, gomma, plastica, oggetti reali, ecc...) incollati direttamente sulla superficie della pagina.

- Fabric books (libri in stoffa): sono rivolti alla primissima infanzia come strumento di intervento precoce. Si tratta di autentiche piccole opere d'arte realizzate principalmente nei paesi nordici con un alto livello di artigianalità. Questi libri presentano molti vantaggi, tra cui: sono realizzati con materiali molto significativi da un punto di vista percettivo, sono facili da manipolare, molto leggeri e con forte contrasti cromatici. Presentano anche aspetti negativi, degli svantaggi: la produzione artigianale richiede personale altamente specializzato; i tempi di realizzazione sono lunghi e con costi molto elevati per la fabbricazione e una produzione in serie (Piccardi, 2004).

Sicuramente i libri tattili illustrati (TIB) realizzati con la tecnica del Collage materico sono i libri più ricchi da un punto di vista percettivo e quindi quelli più coinvolgenti, stimolanti e affascinanti. I TIB sono ciò che permette al bambino con disabilità visiva e non solo di accedere alle immagini, e si delineano come uno dei pochi strumenti che consente di sviluppare la coscienza dello scritto, poiché il braille (come accennato nei paragrafi precedenti), soprattutto in età prescolare non appartiene alla quotidianità dei piccoli. Inoltre, sono un elemento importante per far sviluppare le abilità dei bambini secondo i propri tempi di sviluppo e le proprie abilità.

A tal fine, è fondamentale proporre i libri tattili illustrati secondo un itinerario graduale che tiene conto delle competenze espresse da bambino e di quelle da acquisire, nel pieno rispetto dei suoi tempi di sviluppo. Si potrebbe prevedere una successione simile:

1- “Libri tattili-sensoriali”: sono i libri gioco, come i Fabric Books, da proporre nei primi anni di vita, ad ascoltare, e poi nel tempo ad afferrare, a stringere, a tirare. Sono libri ricchi di suggestioni, anche uditive, in quanto ricchi di oggetti ed elementi che suonano, configurandosi come dei libri anche sonori.

2- Libri tattili “Realtà”: sono i libri che devono essere costruiti dai genitori e dagli educatori con gli oggetti che il bambino ha già potuto esplorare nella sua quotidianità: si tratta di libri realizzati mediante l’utilizzo di oggetti comuni (quelli necessari alla routine personale, quali oggetti per lavarsi o pettinarsi, oppure elementi della casa, come posate o piatti) che andranno incollati o attaccati con il velcro su ogni pagina. Un esempio interessante di libro realtà autoprodotta è “*In bagno trovo*”, una sorta di “guida” alla routine personale che si svolge in bagno attraverso oggetti comuni.

Fig. I



Fonte: Piccardi (2011)

Ci sono caratteristiche estremamente importanti da considerare durante la rappresentazione di elementi della quotidianità, come l’idea di spazio; infatti, attaccando un oggetto sulla pagina di un libro, toglieremo a quest’ultimo la caratteristica di spazialità che il bambino avrà potuto sperimentare quando ha preso in mano fisicamente l’oggetto. Qualsiasi elemento che il bambino ha la possibilità di prendere in mano è sicuramente in tridimensionale; pertanto, l’attaccare e il collare su una pagina fa sì che si sviluppi in lui la rappresentazione mentale e la simbolizzazione.

3. Libri tattili illustrati ad alta somiglianza: sono libri che raccontano storie e che presentano inizialmente immagini tattili simili al reale, relativi ad oggetti o situazioni che il bambino già conosce o che comunque può rappresentarsi per analogia. Successivamente si potranno proporre libri con immagini tattili che hanno il compito di far conoscere al bambino oggetti e situazioni di cui non può avere una esperienza diretta e concreta (ad esempio, animali quali il ragno, il cocodrillo, il serpente).

4. Libri tattili simbolico- figurali

Sono libri che presentano racconti più meno complessi, ma soprattutto presentano immagini rappresentate attraverso simboli arbitrari e figurati.

Il libro tattile illustrato, proposto nella sua connotazione variegata, secondo la suddetta successione, diventa uno strumento essenziale non solo per l'apprendimento di conoscenze e di abilità, ma soprattutto per nutrire e ampliare il patrimonio immaginativo, poiché attraverso le immagini il bambino potrà consolidare la rappresentazione di quanto ha esperito nella realtà e conoscere oggetti ed elementi impossibili direttamente.

CAPITOLO IV. Esplorando il mondo con le dita: dalla progettazione alla realizzazione di un libro tattile

Prima di iniziare a spiegare i passaggi per la realizzazione di un libro tattile, è importante comprendere il significato della lettura per un bambino non vedente, nonché i suoi benefici e le sfide che deve affrontare. La lettura per i bambini non vedenti, come si evince anche nel capitolo III, serve a molteplici scopi. In primo luogo, rappresenta un'opportunità di apprendimento, poiché consente loro di acquisire conoscenze, di arricchire il vocabolario e facilita la comprensione del mondo. La lettura sviluppa le loro capacità di astrazione e di immaginazione, permettendo loro di creare immagini mentali vivide e di immergersi in storie coinvolgenti. Tuttavia, ci sono delle sfide che i bambini non vedenti devono affrontare quando si tratta di lettura. L'accesso ai materiali in formato tattile può essere limitato, e la creazione di libri tattili richiede risorse, competenze specializzate e tempo. Inoltre, è fondamentale assicurarsi che i libri siano progettati in modo appropriato per garantire un'esperienza tattile efficace e coinvolgente. È quindi cruciale promuovere l'accessibilità alla lettura per tutti, fornendo libri tattili di qualità e creando un ambiente che favorisca la loro partecipazione attiva nel mondo della letteratura. Solo così si potrà garantire a tutti un'opportunità di crescita, sviluppo e scoperta attraverso la meraviglia dei libri tattili.

4.1 Obiettivi della progettazione e della realizzazione di un libro tattile

I libri tattili illustrati sono pensati sia per bambini con deficit visivo, per rispondere alle loro specifiche esigenze e necessità educative ma non solo. Si tratta di libri che presentano delle illustrazioni in rilievo realizzate con la tecnica del collage materico. Quindi con materiali diversificati: oggetti reali, oggetti simbolizzati, differenti textures. Si tratta di libri che presentano un testo scritto sia in braille che a caratteri stampa, i quali spesso risultano ingranditi, per agevolare la lettura nei bambini ipovedenti. Si parla dunque di libri accessibili a tutti. I primi libri così concepiti, come accennato nel capitolo III, sono stati prodotti in Italia in piccole tirature dall'Istituto dei Ciechi di Milano, intorno agli anni '70. Ma è la Federazione Nazionale delle Istituzioni pro Ciechi che a partire dai primi anni del nuovo secolo ha dato uno slancio produttivo notevole a queste pubblicazioni.

Soprattutto due progetti hanno contribuito in maniera importante a diffondere la conoscenza di queste pubblicazioni: “*A SPASSO CON LE DITA*”, che ha distribuito gratuitamente migliaia di libri tattili alle biblioteche pubbliche italiane con sala ragazzi, e il “*TOCCA A TE!*”, un concorso nazionale che premia le migliori pubblicazioni tattili accessibili.

Fig. I



“A SPASSO CON LE DITA” copertina progetto

Fonte: <https://libritattili.prociechi.it/uncategorized/spasso-le-dita/>.

Il progetto “*A SPASSO CON LE DITA*” nasce nel 2010 dalla collaborazione tra la Federazione e la fondazione ENELCUORE ONLUS. Il progetto ha offerto gratuitamente una collezione di 6 libri tattili a biblioteche pubbliche, reparti pediatrici, istituzioni impegnate nella promozione della lettura e istituzioni che operano per l’integrazione scolastica e sociale dei bambini minorati della vista. Ognuno dei 6 libri è stato realizzato in 1000 copie, una vera sfida editoriale se si considera che le illustrazioni tattili sono interamente realizzate a mano e gli album allestiti artigianalmente (Federazione Nazionale delle istituzioni pro Ciechi Onlus).

Fig II



“TOCCA A TE! copertina progetto 2023

Fonte: <https://libritattili.prociechi.it/uncategorized/spasso-le-dita/>

Grazie ad iniziative di promozione di questo calibro e al lavoro quotidiano di insegnanti, tifloghi e genitori lettori, queste pubblicazioni sono uscite dal piccolo circolo degli addetti ai lavori: ora sono libri maggiormente conosciuti da tutti, e in differenti contesti. Ma è bene comunque ripassarne le caratteristiche e le finalità.

Questi libri si prestano infatti con molta naturalezza ad essere condivisi. Quello della condivisione è l'aspetto più innovativo che presentano: libri che si possono vedere, ascoltare, toccare...qualcuno perfino annusare. Sono libri che possono essere letti in gruppo, favorendo sicuramente l'inclusione fra vedenti e non vedenti.

“Per il bambino con disabilità visiva... proporre ai compagni i “propri” libri, più volte letti ed esplorati nella parte illustrata come in quella Braille, significa condividere con loro un’expertise. Sarà quindi più facile per i compagni intuire come la diversità non comporti

solo difficoltà, ma anche soluzioni che talvolta si traducono in “prodotti” più appetibili per tutti. (Ferrazzano, 2012).

Inoltre, la condivisione dei libri tattili rappresenta per i bambini vedenti “...l’occasione di un viaggio meraviglioso. La lettura plurisensoriale offre ai bambini vedenti una magia speciale: la possibilità di utilizzare tutti i sensi, di conoscere e comprendere attraverso le mani, l’udito, l’olfatto, di non “fermarsi” alle suggestioni visive ma di lasciarsi coinvolgere integralmente a livello percettivo, è una lettura che stimola la fantasia e l’immaginazione in modo diverso rispetto ai comuni albi illustrati.” (Piccardi,2022)

4.2 “Casa a portata di mano: esplorando il mondo tattile delle stanze domestiche”

Mentre per un bambino vedente, l’osservazione di vere case e l’esposizione a immagini di case nel suo ambiente attraverso ad esempio libri, disegni dei compagni, schede scolastiche ecc... contribuiscono a consolidare una rappresentazione mentale e grafica standardizzata della casa, per un bambino con deficit visivo il riconoscimento di un oggetto rappresentato in forma tattile potrebbe non essere altrettanto immediato. Le sue immagini mentali, basate principalmente su esperienze percettive tattili anziché visive, potrebbero differire notevolmente dagli standard comunemente usati per illustrare le storie. Inoltre, la mancanza di opportunità per il bambino con deficit visivo di esplorare immagini tattili o confrontare rappresentazioni tattili specifiche può rendere difficile l’interpretazione di un’immagine tattile senza fare affidamento su una rappresentazione mentale standardizzata (Polato,2010). È importante considerare che il bambino con deficit visivo potrebbe avere una prospettiva unica nel riconoscimento delle forme tattili, poiché le sue esperienze sensoriali differiscono da quelle di un bambino vedente. Pertanto, fornire occasioni di lettura di immagini tattili o la possibilità di creare rappresentazioni grafiche in rilievo delle realtà percepita può essere fondamentale per lui. Ciò gli permetterebbe di confrontare le sue immagini mentali con quelle presenti nei libri tattili, stimolando una comprensione più approfondita e facilitando il riconoscimento di oggetti tattili.

Il dottor Alessandro Fanan della Fondazione Robert Hollman di Padova, ha chiesto a due bambini ciechi di rappresentare una casa, mettendogli a disposizione diverso materiale di uso comune, come può esserlo la carta, dei pezzettini di stoffa o la gomma.

Nel primo disegno (figura III), la bambina utilizza tre rettangoli, due di gommina e uno di carta crespata, sovrapposti tra loro. Dalla sua rappresentazione si evince che per lei lo spazio più rappresentativo della casa è il salotto, il luogo che più frequenta e più ama, potremo ipotizzare che si tratti di una bambina piuttosto sedentaria (ipotesi che viene poi confermata dall'educatore, il quale afferma che la scelta è in linea con la personalità della bambina, sedentaria e serena). Nella figura III la bambina sceglie dunque di disegnare il salotto come rappresentazione simbolica dell'intera casa.

Nell'immagine è possibile vedere rappresentati, uno sovrapposto all'altro: il pavimento (il grande rettangolo giallo), un tappeto (il rettangolo arancione) e il divano (il rettangolo verde), sul quale immaginiamo trascorra i momenti più rappresentativi di quello che per lei è il concetto di "casa". Che si può associare ad un "dentro", ad una intimità domestica.

Fig. III



Disegno di un salotto
Fonte: Polato (2022)

In un altro disegno (figura IV), realizzato da un bambino non vedente di 6 anni vengono utilizzate delle lineette di gommina paraspifferi per la rappresentazione. Queste rappresentano, a partire dal basso, il cancello della sua abitazione, i gradini dell'ingresso, la

grondaia, la porta d'ingresso, la luce di emergenza ed il muro. In questo caso si tratta molto probabilmente di un bambino più dinamico e attivo e questo spiegherebbe il perché la casa sia rappresentata appunto (al contrario dalla figura III) come un luogo più in relazione con l'ambiente esterno (Polato, 2022.) La casa, per questo bambino è rappresentata dalla serie di superfici, ostacoli ed oggetti che incontra nel rientrarsi.

Fig. IV



Disegno di un cancello
Fonte: Polato (2002)

Da questi due esempi di casa risulta intuitivamente evidente come vi siano delle diversità nelle modalità percettive tattili e visive, utilizzate dai bambini con deficit visivi. La percezione visiva globale e sintetica, porta il bambino vedente a rappresentare la casa nella sua totalità (classica base quadrata sormontata da un tetto triangolare), un apprendimento che è anche frutto delle numerose rappresentazioni standardizzate del concetto “casa” che può trovare nei comuni albi illustrati. La percezione tattile è analitica e sequenziale, e la rappresentazione mentale di “concetti” e “oggetti” impossibili da esperire, perché irraggiungibili, troppo grandi o troppo piccoli, si verifica in rapporto alla tipologia di

esperienza concreta che ne ha potuto fare e grazie alle immagini mentali tattili presenti nei libri (Polato, 2002).

Possiamo considerare questo “esercizio” come una tavola tattile, che potrebbe diventare ampliata, una prima pagina di un libro tattile.

4.3 Descrizione dei passaggi creativi: L’importanza dei materiali scelti per la scelta del tema e la realizzazione

I materiali sono importanti perché stimolano la curiosità e invitano a esplorare, risvegliando le mani anche nei lettori più pigri. I materiali catturano l’attenzione e promuovono la capacità di ascolto, potenziando la comunicazione e arricchendo anche le capacità lessicali ed esplorative. Tutti stimoli allo sviluppo di una motricità fine sempre più raffinata, e un invito a interpretare simboli e relazioni spaziali. I libri sono anche spunto per riflettere su situazioni e concetti più astratti, andando a scoprire oggetti e ambienti che non si possono conoscere direttamente. Anche questo potenzia e promuove la fantasia e il patrimonio immaginativo del bambino. Alcuni libri possono nascere da esperienze dirette e concrete: ad esempio possiamo citare la tiflopedagogista Francesca Piccardi, che durante un suo intervento al webinar “Toccare le parole” spiega come abbia raccolto tutti gli elementi intorno a lei, quali ad esempio foglie, cortecce, sassolini, aghi di pino ecc.... per poter creare un libro che racconti una passeggiata in giardino. Una volta raccolti tutti i materiali, li ha incollati sulle pagine dando vita al libro. Un libro può nascere da una passeggiata in giardino insieme al bambino, raccogliendo gli elementi e gli oggetti dell’ambiente, quali ad esempio foglie, cortecce, sassolini, aghi di pino, fiori, ecc...., i materiali raccolti saranno poi attaccati sulle pagine dando vita al libro.

I tiflogi definiscono “dalla realtà al simbolo” la perdita della tridimensionalità degli oggetti che vengono inseriti nel libro. Se il bambino non tocca, non viene stimolato a scoprire le cose che non conosce, non usa correttamente le sue mani per discriminare materiali e oggetti, non arriverà neanche a comprenderne in seguito la loro simbolizzazione. A conquistare queste competenze percettive e immaginative, che non sono affatto spontanee per chi è privo della vista, il bambino va aiutato, sostenuto, incentivato e gratificato (Piccardi, 2002).

Tutti i passaggi operativi che permettono la costruzione di un libro tattile possono essere effettuati utilizzando anche materiale plastico. Partendo dagli oggetti reali si procede riproducendo modelli tridimensionali o disegnandoli grazie a vari strumenti disponibili per il disegno a rilievo, con i quali è bene che i bambini non vedenti prendano confidenza. Più esercizi grafici si fanno più sarà semplice maneggiare delle storie tattili.

Il “Casellario Romagnoli” e il “Piano in gomma” sono fra gli strumenti più utilizzati per creare semplici schemi tattili. Consentono con molta semplicità di rappresentare percorsi e ambienti, nonché di proiettarli. Proprio quello che accade per le figure nei libri: generalmente sono proiezioni di oggetti sul piano della pagina. Inoltre, con questi strumenti è possibile esercitarsi nel discriminare le aree interne delle figure, dallo spazio esterno nel quale sono collocate. Questi esercizi possono essere fatti insieme alle letture dei libri. Spesso sono esercizi noiosi, ma che una storia tattile può rendere più accattivanti.

Il libro e la narrazione sono agenti motivazionali: tagliare una mela a metà, posizionarla sul piano e contornarla con un cordoncino per dimostrare al bambino che può essere rappresentata come una semisfera, o direttamente come un piccolo cerchio, può essere un esercizio noioso. Ma in una storia in cui la mela è avvelenata e ci sia magari anche una vecchia strega antipatica, il tutto diventa più interessante. Perché il riconoscimento di diverse forme e di differenti textures è anche un buon esercizio mnemonico, che aiuta a catalogare e a ricordare. La sua valenza educativa trova in effetti riscontro in differenti contesti pedagogici, spesso lontani dalla disabilità visiva. Pensiamo ai bambini con difficoltà di memorizzazione, iperattivi, con difficoltà di concentrazione, o da altre disabilità sensoriali. L’uso del tatto riesce a colmare lacune e criticità, perché stimola il bambino ad entrare in un contatto più profondo con l’oggetto/libro che gli viene proposto, rispetto alla superficialità della vista (Piccardi, 2022).

I materiali possono essere distinti in vario modo. Ad esempio, si possono recuperare dei materiali tattili raccogliendo campionari di produzione industriale fuori uso: come campionari di tessuto, di moquette ecc. Altri materiali sono quelli in polvere o in grani come i semi dei vari cereali, le farine e le segature. Inoltre, possono essere utilizzati anche i materiali con un senso termico molto percettibile, tipo il polistirolo espanso e tutti quei materiali che conservano il calore umano, o al contrario materiali come il marmo, o i metalli

che assorbono il calore. Poi ci sono i liquidi con le varie densità (Munari, 2018)

Fig. V



Texture

Fonte: Munari, 2018 pag. 15

Le lime, le raspe, la carta vetrata sono di varie gradazioni di ruvidità. Così come la pelle umana è diversa da quella delle lucertole, degli elefanti, degli struzzi, dei pesci. Il tatto delle stoffe cambia secondo il materiale e la lavorazione.

Le briciole del legno hanno diverse misure, setacciandole con alcuni setacci di maglie diverse, si possono stabilire scale di valori. Lo stesso legno usato a listelli dà altri valori tattili. Le spugne, le gomme, il gommapiuma, le pellicole di gomma texturizzata sono costituite da infinite varietà tattili. Vi sono gomme morbidiissime e spugne ruvidissime, ci sono spugne che reagiscono diversamente all'acqua e quindi variano se asciutte o bagnate e gomme più o meno elastiche (Munari, 2018).

CAPITOLO V. Analisi di esperienze di editoria tattile

5.1 Descrizione di esperienze di editoria tattile esistenti, tra cui: libri tattili per bambini, libri tattili per adulti

I primi anni di vita sono fondamentali per lo sviluppo dell'essere umano; la mente "assorbe" gli stimoli offerti dal contesto ambientale, andando così a modificare le peculiarità e il percorso del singolo individuo (Lucangeli, 2020).

Prendersi cura dell'infanzia significa valorizzare l'individualità, offrendo possibilità di sperimentare una varietà multiforme di esperienze. Tra gli stimoli più significativi in questo senso vi è sicuramente l'approccio alla lettura, il quale può iniziare prima che il bambino abbia acquisito la strumentalità del leggere. Il contatto con il libro consente lo sviluppo di abilità inerenti alla lettura già durante la gravidanza (Friso, 2019).

I libri sono inoltre dei mezzi attraverso cui sostenere lo sviluppo cognitivo, emotivo e soprattutto relazionale. La relazione è, infatti, la chiave di accesso a qualsiasi sfumatura di apprendimento e di crescita armonica; per questo è importante sottolineare come la lettura di un qualsiasi libro sia da effettuare *con* il bambino, all'interno di un flusso di scambi attento e accogliente.

Quando si parla di infanzia, è necessario includere tutti i bambini e tra questi rientrano i bambini con disabilità visiva. L'accesso alle immagini di cui sono depositari i libri diventa quindi oggetto di ricerca prioritario, in quanto le illustrazioni accompagnano e arricchiscono le parole nella narrazione delle storie contenute nei testi.

Tra le modalità con cui rendere fruibili i testi ai bambini con disabilità visiva vi è sicuramente il libro tattile illustrato o TIB (*Tactile Illustrated Book*).

Questo strumento consente di immaginare con le dita, in quanto le immagini sono in rilievo e la scrittura è in Braille o in grossi caratteri, per consentire l'approccio al testo a bambini ciechi, ipovedenti, ma anche a tutti i bambini. Vi è inoltre uno studio peculiare rispetto alla forma del testo, la quale ha apertura orizzontale, e alla scelta di colori e contrasti.

Come si è già visto nei capitoli precedenti del presente elaborato, le principali tecniche di

illustrazione tattile sono il contorno in rilievo¹³ e il *collage* materico.

Il libro tattile illustrato consente di stimolare l'esplorazione tattile e la sensibilità, aspetti centrali ai fini dello sviluppo del singolo e della sua inclusione scolastica e sociale.

L'educazione dei sensi, in particolare del tatto, è parte centrale del percorso di crescita di un bambino con disabilità visiva e può avvenire attraverso diverse modalità, l'approccio al TIB diventa in questo senso strumento imprescindibile.

Educare la mano consente di lavorare sull'immaginazione, per esempio attraverso le riproduzioni in miniatura di oggetti si può allenare l'associazione del vocabolo all'oggetto e si può generare un'immagine mentale rispetto alla sua dimensione (Romagnoli, 2002). In linea con ciò, si può affermare che attraverso il tatto si possono costruire concetti e idee, come l'idea di spazio e di occupabilità e si favorisce l'abilità di mettere in relazione oggetti e parti di essi, distinguendo la parte dal tutto.

Ritorna qui la valenza dell'approccio al libro e alla lettura per lo sviluppo cognitivo, assumendo in questi termini una sfumatura peculiare. L'apprendimento è un flusso che riguarda diverse direzioni: da fuori a dentro, da dentro a fuori, ma anche da dentro a dentro (Lucangeli, 2020). Oltre ad assorbire informazioni ed a produrre performance, creiamo infatti collegamenti "interni" tra ciò che abbiamo preso, generando apprendimenti personali, unici. L'educazione alla mano consente di sviluppare memoria muscolare, consentendo ai bambini con disabilità visiva di reperire le informazioni e di produrre, creare loro stessi quanto hanno assimilato (Romagnoli, 2002).

Nonostante la riconosciuta importanza dell'approccio al libro ed ai libri tattili per i bambini con disabilità visiva, l'editoria commerciale ne produce pochi. Secondo Friso (2020) i motivi principali della scarsa produzione di TIB sono tre: il numero basso di bambini con questo tipo di disabilità; la difficoltà di realizzazione dell'opera e il costo di quest'ultima.

Sostenere e promuovere l'editoria tattile per l'infanzia rappresenta un possibile beneficio per tutti i bambini, in quanto sarebbe importante per tutti loro sperimentare questa tipologia di testi. Seguendo l'approccio inclusivo dell'"*Universal Design for Learning*" (UDL) o

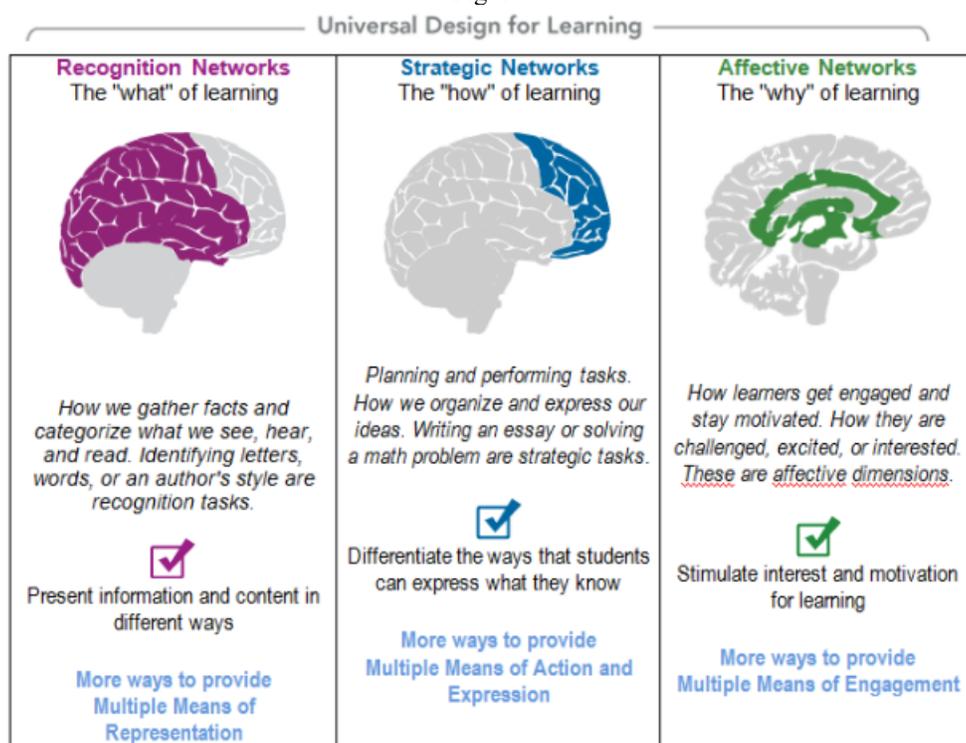
¹³ La scelta di utilizzare il rilievo, piuttosto che l'incisione, è funzionale ad una maggiore fruibilità delle immagini in quanto con l'incisione il dito dovrebbe infossarsi per cogliere le peculiarità della figura. Al contrario, il rilievo è saliente e pertanto guida il dito all'attenzione (Romagnoli, 2002).

“Progettazione Universale dell’Apprendimento” (PUA), infatti i percorsi formativi dovrebbero essere progettati in modo flessibile e accessibile dall’inizio per l’interesse di tutti i bambini.

Secondo Savia (2015) i principi che sintetizzano l’UDL riguardano la possibilità di:

- proporre forme diverse di presentazione e rappresentazione (Rete Riconoscimento);
- offrire occasioni diverse per l’azione e l’espressione (Rete Strategica);
- realizzare molteplici forme di coinvolgendo, attraverso differenti stimoli alla motivazione ed all’apprendimento (Rete Affettiva).

Fig. I



Universal Design for Learning

Fonte: Savia (2015)

Il paradigma in questione è espresso ed è ripreso più volte nella normativa nazionale ed internazionale¹⁴, ma risulta essere ancora poco applicato su ampia scala (Savia, 2015).

¹⁴ Tra i documenti nazionali e internazionali di riferimento vi sono: Dichiarazione di Salamanca, Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità, Strategia europea sulla disabilità 2012-2020, Costituzioni e leggi fondamentali nazionali.

Eppure, citando Imprudente (2012, pp. 58-59): “*Se facciamo le porte larghe o i bagni grandi, possiamo tutti ricavarne benefici, non solo i soggetti disabili*”.

In questa prospettiva è chiaro come l’editoria tattile possa estendere le sue potenzialità anche ad altre fasce di età, nel presente elaborato si è scelto di analizzare i benefici possibili che essa può avere per gli adulti.

I libri tattili e multisensoriali possono interessare gli adulti per diverse motivazioni; tra queste vi è sicuramente la curiosità nutrita da quei professionisti (artisti, illustratori, designers) che vogliono sperimentare la manipolazione di materiali tattili per integrarla alla loro professione. Un’altra categoria di persone adulte interessare è quella composta da educatori, insegnanti, tifloghi e bibliotecari, professionisti che progettano attività o laboratori con bambini e ragazzi. Inoltre, vi sono tutti gli adulti con disabilità visiva che vogliono accedere alla cultura di appartenenza attraverso i libri. Chiaramente, nel corso degli ultimi decenni, il digitale ha fornito un aiuto consistente nel garantire la fruizione di moltissime opere; tuttavia, permangono il desiderio e la necessità di cogliere l’arte nelle sue diverse espressioni, attraverso un approccio immersivo e multisensoriale.

Le caratteristiche dei libri tattili per adulti sono come quelle sopra riportate¹⁵, in quanto i volumi devono seguire dei particolari criteri per essere accessibili alla fruizione.

Tra gli elementi di maggiore differenza rispetto ai TIB per l’infanzia vi sono le tematiche. Gli argomenti trattati per gli adulti possono essere complessi e profondi, un esempio in questo senso è la violenza di genere. Le illustrazioni multisensoriali possono essere scelte dagli autori, in quanto parte del messaggio che questi vogliono comunicare, ma possono anche essere utilizzate per consentire l’accesso alla profondità della tematica a persone appartenenti a categorie peculiari, come gli stranieri che devono ancora acquisire le abilità di lettura e scrittura nella lingua del paese ospitante¹⁶.

¹⁵ Per la parte del testo (il quale presenta una doppia scrittura: Nero – Braille); le immagini illustrate sono rese prevalentemente in rilievo con caratteristiche utili a facilitare la comprensione (come, ad esempio, lo spessore ed il materiale utilizzato); la copertina rigida e solida e la rilegatura per l’apertura totale del testo <http://www.sed.beniculturali.it/index.php?it/182/il-libro-tattile-illustrato-tecniche-e-materiali> (consultato nel giugno 2023).

¹⁶ Negli ultimi anni si sono sempre più diffuse esperienze di attività didattica con *Silent Book* per adulti stranieri, finalizzate allo sviluppo linguistico, ma anche a stimolare una elaborazione psico – emotiva della propria storia. Un esempio di ricerca in questo senso si trova al sito: <https://laricerca.loescher.it/silent-book-una-lettura-adulta-e-stimolante/> (consultato nel giugno 2023). Sarebbe interessante estendere sempre più questo tipo di

5.2 Progetti di editoria tattile a livello nazionale ed internazionale

Garantire il diritto all'uguaglianza attraverso l'accesso ai testi diventa in questo senso prioritario, motivo per cui è fondamentale tentare di riassumere quali sono le esperienze di editoria tattile e quali progetti sono presenti a livello nazionale e internazionale.

In Italia la Federazione delle Istituzioni Pro Ciechi si adopera per diffondere a prezzi accessibili materiali didattici speciali. Gli ambiti di azione di questo Ente vanno dall'educazione sensoriale, alle metodologie di esplorazione tattile, fino all'integrazione scolastica.

I libri tattili illustrati per l'infanzia vengono resi disponibili come rivendita di altre case editrici, ma vengono anche creati da operatori specializzati¹⁷.

Alcuni sistemi bibliotecari italiani come quello di Bologna¹⁸ e di Lecce forniscono materiali di questo tipo e si spendono ai fini dell'informazione e della sensibilizzazione sul tema. Ne è un esempio il webinar tenuto da Dell'Anna (2021) per il sistema bibliotecario della Provincia di Lecce, in cui parla di accessibilità delle biblioteche pubbliche.

Le collezioni della biblioteca di Lecce erano già fornite di audiolibri e libri digitali accessibili, grazie al progetto LIA - Libri Italiani Accessibili¹⁹. Il progetto: "Leggere è Uguale per tutti" va ad integrare il progetto LIA con nuovi percorsi inclusivi; nasce nel 2017 e coinvolge inizialmente 59 biblioteche. L'obiettivo di questo progetto è quella di far sì che le biblioteche creino legami tra loro, condividendo i cataloghi dei libri e nuovi modi per essere un punto di riferimento per le realtà locali.

Cardine di questo progetto è la formazione del personale bibliotecario, ma anche di educatori e di insegnanti. Un momento importante di apertura al territorio è stata la mostra: "A spasso con le dita", mostra aperta a classi di studenti e appassionati di illustrazione accessibile.

La condivisione di buone pratiche inclusive è la chiave di volta per un mutamento culturale

sperimentazione e ricerca con l'utilizzo di libri tattili illustrati.

¹⁷ Nel sito della Federazione, alla sezione: "Shop" è possibile scaricare un catalogo PDF con l'elenco e la descrizione di molti libri tattili illustrati per l'infanzia: <https://shop.prociechi.it/categoria-prodotto/libri-tattili-per-linfanzia/> (sito consultato a giugno 2023).

¹⁸ Il sito del sistema bibliotecario di Bologna: <https://www.bibliotechebologna.it/objects/federazione-nazionale-delle-istituzioni-pro-ciechi-47e6c9> rimanda direttamente al portale della Federazione Pro Ciechi (sito consultato a giugno 2023).

¹⁹ Si veda il sito: <https://catalogo.fondazioneia.org/> (consultato nel giugno 2023).

a livello nazionale, la presenza capillare delle biblioteche nel territorio nazionale rappresenta un punto di forza per l'avvicinamento della cittadinanza a tematiche di questo tipo.

Tra le esperienze rilevanti per la diffusione di una cultura inclusiva vi è inoltre il concorso bandito su scala nazionale: “Tocca a te”; concorso di editoria tattile illustrata nato nel 2011 dalla sinergia tra la Federazione Nazionale delle Istituzioni pro Ciechi Onlus, la Fondazione Robert Hollman e l’Istituto dei Ciechi Francesco Cavazza Onlus di Bologna. Questo evento rappresenta il luogo d’incontro di autori di bozzetti tattili e seleziona i 5 partecipanti italiani al Concorso Internazionale “Typhlo & Tactus”. Il Concorso Internazionale “Typhlo & Tactus”, aperto a tutti i paesi del mondo, accoglie infatti 5 libri per ogni nazione partecipante²⁰.

Nel 2000 è stato creato il gruppo di lavoro internazionale “Tactus”, ideato e diretto da Claudet, in seguito la Federazione Pro Ciechi entra a farne in maniera attiva dal 2004. Oggi il gruppo è ancora attivo, nonostante la Commissione Europea non lo finanzia più, ma grazie a quest'ultimo è stato possibile diffondere sempre più la cultura di tale prodotto e numerosi paesi europei hanno preso parte a questo progetto.

Le varie edizioni di questo concorso e le copie numerose di libri prodotti in svariate lingue venivano distribuite gratuitamente in tutta Europa e hanno permesso di far conoscere le potenzialità didattiche e ludiche di alcuni albi illustrati, che sono rimasti a lungo al margine dell’editoria per l’infanzia (Alfano, 2021).

²⁰ Per ulteriori informazioni in merito ai concorsi sopra citati si veda il sito: <https://libritattili.prociechi.it/concorsi/concorso-nazionale-tocca-a-te/> (consultato a giugno 2023).

Fig. II



Miglior libro dell'edizione del 2021: Libro Scatenato di Claudia e Anna Silvia Costa

Fonte: Federazione Pro Ciechi, <https://libritattili.prociechi.it/concorsi/concorso-nazionale-tocca-a-te/>

A livello internazionale è possibile annoverare anche altre realtà molto interessanti, le quali hanno deciso di dedicarsi non solo all'editoria tradizionale ma di uscire dai confini, proponendo prodotti nuovi e che stanno spopolando nelle librerie, nelle biblioteche e con molta fatica anche negli istituti scolastici. I libri tattili, infatti, nonostante abbiano avuto il loro esordio circa cinquanta anni fa, hanno trovato la loro massima espressione e diffusione nell'ultimo decennio. Ciò per svariati motivi, tra cui una scarsa cultura a riguardo che ha fatto sì che tali testi, rimanessero nascosti fra gli scaffali di poche associazioni o biblioteche che avevano tentato l'acquisto. Spesso accade che realtà sconosciute, riescano a mettersi in luce e a farsi conoscere al pubblico, grazie a progetti finanziati dallo stato, dalla regione o da enti che hanno scelto di incentivare l'inclusione e la diffusione di un'editoria innovativa che una volta scoperta, entusiasma grandi e piccoli indistintamente.

Il progetto Europeo che ha avvicinato la Federazione Pro Ciechi all'editoria internazionale è stato ideato dalla casa editrice francese LDQR “Les Doigts Que Rêvent”, fondata da Philippe Claudet e oggi diretta da Sophie Blain.

L'intraprendenza di Philippe Claudet ha fatto in modo che ci fosse un approccio con la didattica speciale, è stata infatti la prima casa editrice che ha deciso di produrre libri tattili su larga scala. Trattasi di testi prodotti all'interno delle scuole o a casa e disponibili inizialmente

in copia unica, successivamente riprodotti in migliaia di copie, grazie all'intraprendenza della casa editrice francese.

La casa editrice è nata grazie al contatto tra genitori di un'associazione per bambini ciechi e un insegnante, nonché Philippe Claudet. Quest'ultimo si è ritrovato a dover spiegare determinati concetti alla sua classe, in cui era presente una bambina non vedente. Da questo stimolo iniziò a ragionare su come poter mettere alla pari la bimba con i propri compagni e darle la possibilità di comprendere toccando, ciò che i coetanei imparavano mediante la vista. In questo modo, con la collaborazione tra svariati insegnanti e genitori, si è potuto dar vita ad una casa editrice privata che nel tempo, dopo numerosi ostacoli è stata riconosciuta dal Ministero della Cultura Francese. LDQR si è posta fin dall'inizio un obiettivo principale, ossia produrre libri e giochi con l'intento di creare illustrazioni con un contenuto tattile vero, proprio per fornire la possibilità ai bambini non vedenti di esplorare ciò che spesso non è esplorabile con mano.

Inizialmente la casa editrice ha proposto libri e giochi estremamente semplici per giungere poi a elementi più sofisticati, che richiedono al lettore uno sforzo mentale ed immaginativo maggiore. Tutta la produzione libraria fin dagli esordi dell'editore, è stata supportata da ricerca continua sul campo e prima di essere commercializzati, i prodotti venivano rigorosamente testati per lunghi periodi.

I libri tattili richiedono molto impegno durante la produzione, devono essere editati con minuzia e vengono sottoposti ad un lavoro manuale molto preciso ed intenso per via della loro specificità.

In Francia inoltre è possibile abbattere in parte i costi della produzione dei libri tattili, poiché vige una legge che permette di poter adattare i libri che si trovano in commercio, alle necessità dei bambini con disabilità visiva, senza dover richiedere i diritti d'autore.

L'idea di adattare i testi già presenti in commercio è estremamente importante ed inclusivo, poiché riprende due aspetti fondamentali: la possibilità di avere accesso ai testi adottati dalla scuola e la possibilità di accedere alle narrazioni più diffuse e famose di un determinato paese ed epoca.

Fig. III



Esempio di illustrazione simbolica della casa editrice LDQR, Indovinello chi è chi?
Fonte: LDQR, <https://ldqr.org/>

Per l’Oriente, in particolare per il Giappone, vi è la testimonianza preziosa di Moriizumi (2020), la quale racconta di un’esperienza significativa: “*Beyond Sight*” – “Oltre la vista”. “*Beyond sight*” è un progetto sperimentale internazionale che prevede la creazione di tavole tattili su legno che riproducono alcune opere esposte alla Mostra Illustratori della Bologna Children’s Book Fair. Questo progetto è stato pensato al fine di far conoscere all’editoria giapponese i libri tattili illustrati europei, in quanto questi ultimi hanno come punti di qualità il fatto di essere godibili per tutti ed hanno una caratterizzazione artistica peculiare. In Giappone i libri tattili per bambini sono infatti prodotti soprattutto da associazioni di genitori e volontari e hanno un aspetto spesso più didattico.

Fig. IV



“Parade” di Kolb – Svizzera

Fonte: Palazzo delle esposizioni, <https://www.palazzoesposizione.it/pagine/beyond-sight-oltre-la-vista>

I libri tattili italiani, in particolare i testi vincitori del concorso sopracitato: “Tocca a te”, sono portatori di un messaggio particolarmente inclusivo per il Giappone, paese in cui i bambini con disabilità visiva frequentano scuole speciali separate. La collaborazione tra Italia e Giappone assume in questo senso un valore propulsivo per un cambiamento culturale di portata epocale per questa terra d’Oriente.

5.3 Libri tattili di Roberta Bridda

Vengono di seguito proposti tre libri tattili della dott.ssa Roberta Bridda

1. *“La mia casa è di sabba”*

Fig. V



Fonte: Roberta Bridda, 2023

Si tratta di un libro tattile illustrato che racconta la casa a partire dal ricordo e dall'immaginazione: di cos'è fatta la nostra casa? Di sabbia, di onde, di vento? Il libro è accompagnato da 9 sacchetti multisensoriali a forma di casa che aggiungono alla lettura l'esperienza olfattiva come stimolo ulteriore al ricordo e alla fantasia.

2- “L’architettura cosa fa”

Fig. VI



Fonte: Roberta Bridda, 2023

Dedicato ai concetti essenziali della costruzione dello spazio architettonico e della potenza dei gesti dell'architettura: chiudere, aprire, accompagnare, confondere, unire, dividere. Spesso ci si dimentica di come lo spazio che abitiamo condizioni le nostre relazioni e le nostre esperienze. Il libro è pensato per tutti i tipi di pubblico.

3- “Il Kit Lab- La mia casa”
Fig. VII



Fonte: Roberta Bridda, 2023

Il "Kit Lab - La mia casa" è invece un supporto didattico per la realizzazione di laboratori sul tema della casa e lo spazio. Si compone di 25 case di texture, odori, suoni diversi per stimolare la creazione di un libro tattile illustrato personale o collettivo sul tema della casa e l'abitare.

5.3 Analisi dell'esperienza di partecipazione al concorso nazionale "Tocca a te"

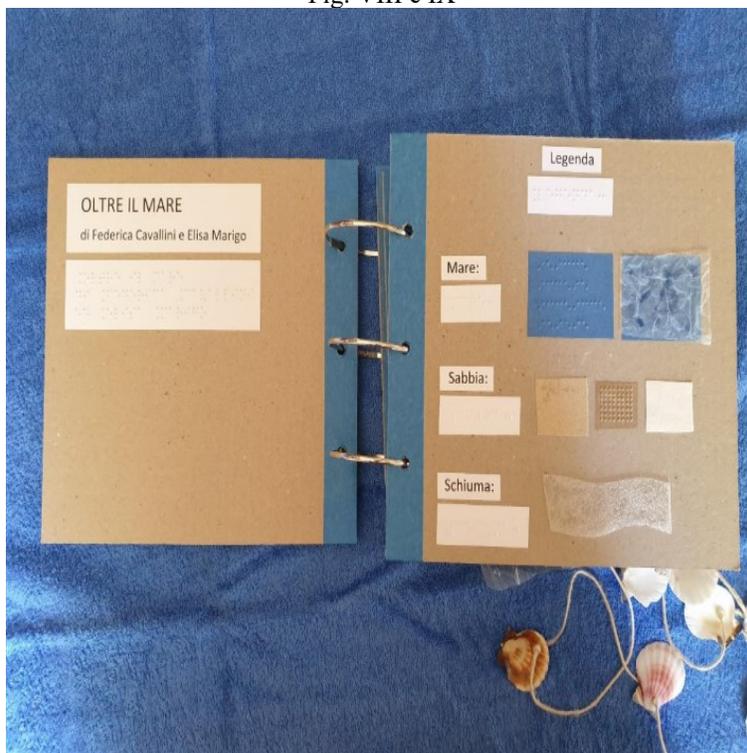
Nel 2021 ho scelto di partecipare al concorso nazionale "Tocca a te" con la collaborazione di Elisa Marigo, professionista che nel suo percorso ha elaborato libri e tavole tattili e partecipato ad un'edizione precedente del concorso in oggetto.

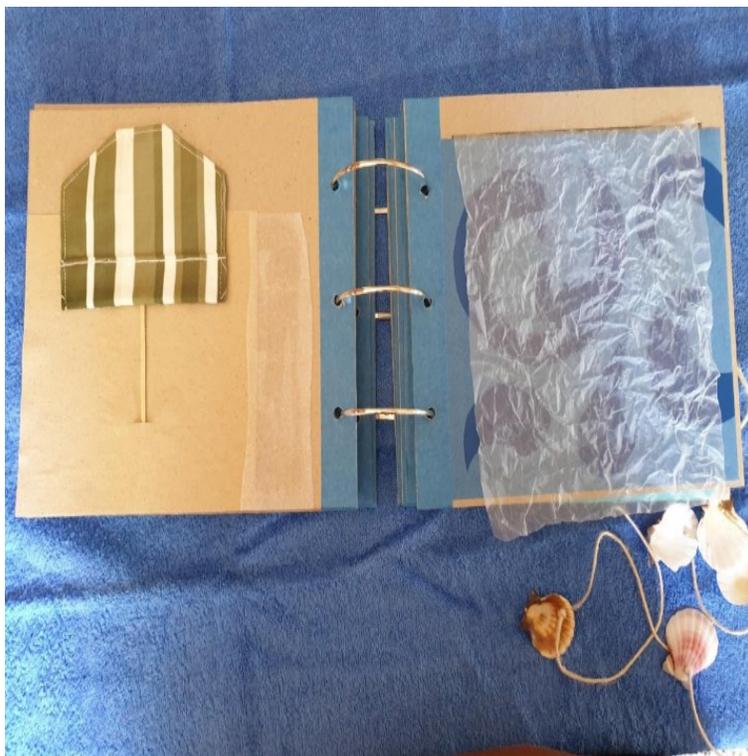
Il mio interesse per l'inclusione di bambini con disabilità visiva mi ha spinto ad informarmi ed a studiare l'editoria tattile per l'infanzia, strumento utile anche ai fini della realizzazione di percorsi di sviluppo multisensoriali per tutti i bambini.

Il contenuto centrale dell'opera che abbiamo presentato è il testo della canzone "In fondo al mar", tratta dal film di animazione "La sirenetta" – "The Little Mermaid" (1989) prodotto da Walt Disney Feature Animation e diretto da Ron Clements e John Musker.

"Oltre il mare" è il titolo scelto per il libro, il richiamo alla canzone ha rispecchiato la nostra finalità di creare un testo che integrasse i diversi canali di comunicazione in modo da supportare la comprensione.

Fig. VIII e IX





Oltre il mare, Federica Cavallini e Elisa Marigo
Fonte: documenti personali

Il libro tattile è stato realizzato con del cartone, al fine di rendere le pagine di uno spessore resistente. Nel testo sono stati introdotti materiali evocativi reali, quali per esempio il telo di un ombrellone, le conchiglie e la sabbia. Sono stati inoltre utilizzati dei materiali simbolici per riferirsi ad elementi naturali come l'acqua.

Le scritte sono state realizzate in stampato nero e Braille, per consentire una fruizione il più ampia possibile. Ai fini di garantire l'accompagnamento sonoro alla lettura abbiamo introdotto un codice QR con il rimando alla canzone – guida. La rilegatura è stata effettuata con dei bracciali in acciaio, al fine di consentire l'apertura completa delle pagine sul piano d'appoggio. Queste scelte artigianali si sono rivelate efficaci, anche se il limite per la riproduzione del testo è rilevante.

Il testo vincitore dell'edizione a cui ho partecipato è *Libro Scatenato* di Claudia e Anna Silvia Costa. Ho avuto modo di leggere questo testo assieme alle altre opere partecipanti del concorso al Palazzo delle Esposizioni di Roma. Quest'occasione è stata particolarmente

significativa per la mia crescita personale e professionale, in quanto mi ha permesso di conoscere altri autori e di approfondire lo studio delle modalità di realizzazione dei loro libri tattili. Una delle due autrici descrive così il loro testo:

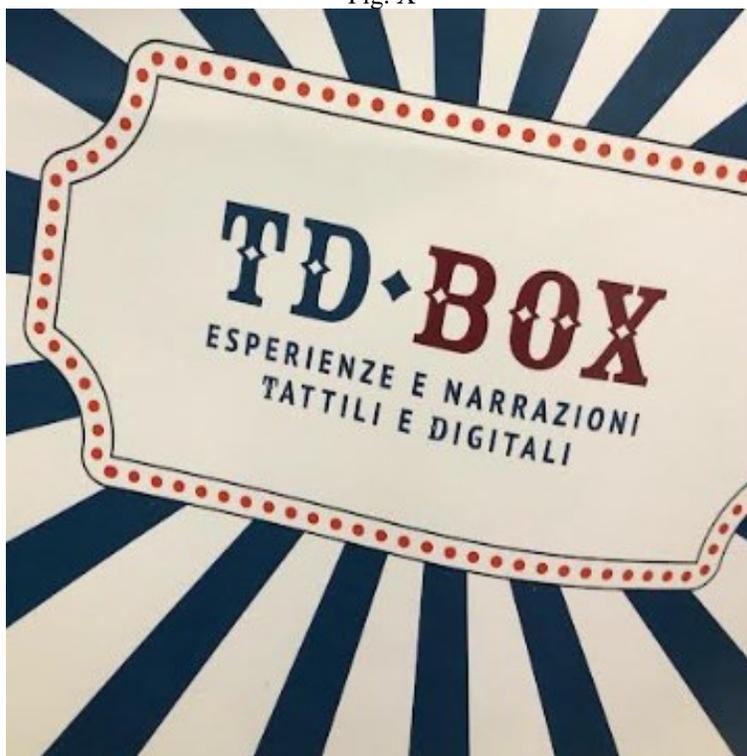
“Il libro nasce dalla necessità di spiegare anche ai bambini più piccoli il diritto inalienabile di ciascuno ad avere una propria identità e di avere un nome che identifica ogni Persona. Come insegnante specializzata nel sostegno della scuola dell’infanzia credo occorra spiegare ai bambini cosa accade intorno a noi; ecco allora l’idea di dedicare un libro che affronti il diritto “di essere bambini” trattando con delicatezza e semplicità un argomento difficile talvolta anche per noi “grandi”. Non è nascondendo la paura, ciò che accade nel mondo che “si cresce” e si diventa adulti, ma è affrontando e capendo ciò che avviene intorno a noi che possiamo cambiare il mondo. Il libro si rivolge ai bambini più piccoli della scuola dell’infanzia, dai tre anni fino ai “grandi che un tempo sono stati bambini”. È un libro illustrato tattile che si rivolge anche a chi guarda attraverso le mani e il cuore. Il libro vuole dunque celebrare i diritti civili e l’aspirazione alla libertà per tutti i popoli, qualunque etnia, qualunque colore della pelle, maschio o femmina.”

5.3.1 Analisi dell’esperienza di partecipazione alla presentazione del progetto Tactile Digital Box (TD-BOX)

Il 17 novembre 2022 si è tenuta a Milano, presso la Fondazione Istituto dei Ciechi di Milano, la presentazione del progetto TD-BOX (Esperienze e narrazioni tattili e digitali), un progetto della Federazione delle Istituzioni Pro ciechi Onlus di Roma e la Fondazione Lia.

Il Tactile Digital Box (TD-BOX) è un unico contenitore, che raccoglie una selezione di libri tattili, libri d’artista, tablet con e-book accessibili e materiali tiflodidattici. L’obiettivo principale del TD-BOX è quello di arrivare sul territorio, con una attrezzatura leggera ma con tutti gli strumenti indispensabili per portare il messaggio di inclusione e di condivisione della lettura. Nel corso della giornata si è svolto anche un laboratorio con i ragazzi delle scuole medie in sono stati creati attraverso materiali di uso comune quali stoffe, cartoncini, cartone ecc... dei piccoli libri tattili sul tema casa con la dott.ssa Roberta Bridda.

Fig. X



Copertina evento TD-BOX (Esperienze e narrazioni tattili e digitali), novembre 2022
Fonte: produzione personale

“A novembre 2022 ho partecipato insieme alla mia tutor Sara, alla presentazione della TDBox. È stata un'esperienza molto formativa per me, in quanto ho potuto per la prima volta, partecipare ad un laboratorio tattile dal vivo. La dottoressa Roberta Bridda ha avviato il suo laboratorio, richiedendo ad una classe di una scuola media, di realizzare una casa o, meglio, la casa la propria casa ideale.

In merito a questo laboratorio la dott.ssa Brida afferma: “La casa, lo spazio e la percezione che ne abbiamo sono argomenti che da sempre rivestono un ruolo importante nella mia ricerca artistica. L'esplorazione dello spazio attraverso la percezione del corpo, l'attenzione ai rumori, agli odori e alle superfici è il filo rosso che unisce tre dei libri/materiali tattili realizzati negli ultimi anni.”

Per iniziare era necessario partire da un cartoncino ripiegato “a fisarmonica”, per l'appunto a forma di casa. Sono stati forniti molteplici materiali di uso comune, dalla carta

crespa, alla stoffa lucida ed opaca, dal gommapiuma, al cartoncino zigrinato; con questi materiali i ragazzi ed io, abbiamo potuto cimentarci nella creazione del nostro lavoretto. L'intento principale era scoprire fino a che punto poteva arrivare l'immaginazione di un ragazzo vedente, poiché spesso accade che sia meno sviluppata o meno sofisticata di quella delle persone prive della vista. L'elemento vista cambia nettamente le prospettive immaginative tra i soggetti. Se ad esempio si entra in una stanza, chi vede ha la possibilità di dare un'occhiata veloce attorno a sé stesso e comprendere immediatamente chi c'è in quel luogo. Al contrario chi vede poco o non vede affatto, nel momento in cui entra nella stanza, dovrà mettere in atto tutti i sensi per scorgere elementi e soggetti che vi sono all'interno. Prima di tutto dovrà ascoltare attentamente se si tratta di una stanza molto grande o se piccola, se ci sono tante o poche finestre, se sono presenti persone e ostacoli che occupano la percezione spaziale.” (Federica Cavallini, 2022)

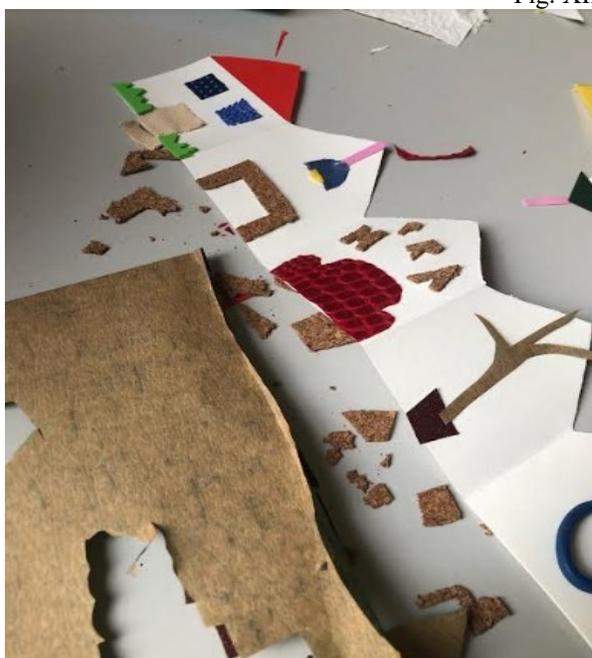
Fig. XI



Laboratorio con la dott.ssa Bridda, novembre 2022
Fonte: produzione personale

“Il laboratorio è stato molto apprezzato, tutti i partecipanti, i ragazzi si sono divertiti ritagliando, incollando e dando forma a elementi di casa, da semplici materiali di recupero. L'obiettivo raggiunto, era far comprendere che tutti i sensi possono divenire indispensabili, per immergersi appieno in una lettura inclusiva. Non esiste solo il disegno con la penna, la matita e i pennarelli, ma si può creare forme e contorni e dare loro colori, anche con materiali di uso comune.” (Federica Cavallini, 2022)

Fig. XII e XIII



Laboratorio con la dott.ssa Bridda, novembre 2022
Fonte: produzione personale

5.4 Esperienze di libri tattili nell'esperienza quotidiana

Le seguenti citazioni sono tratte da esperienze quotidiane di genitori, ricercatrici non vedenti, professionisti nel settore della tiflogia, professori/e universitari e educatori (Bridda, 2023).

“Il libro tattile dà una possibilità in più nel rispondere a domande a cui è difficile farlo senza troppi giri di parole per inventare una spiegazione, come ad esempio: “ma come è fatto un ragno? Ricordo il primo libro letto, l’ormai famosissimo Giorgetto l’animale che cambia aspetto. Un libro che ci era stato consigliato subito. Mi ha fatto sentire normale, come gli altri ho provato la gioia semplice di leggere una storia con mia figlia.”

(Ana Culafic, mamma di Anna Lisa)

“Quanto mi sarebbe piaciuto avere a disposizione tutti questi libri da bambina!”

(Simona Cassano, ricercatrice non vedente)

“Questo libro tattile è bello perché c’è una barca vera fatta di assi. Sai che io vorrei viaggiare in una barca a vela fatta così! La barca a vela è meglio di una canoa a remi, ci sono infatti le vele, le bandiere, la cucina, i cuochi, i maggiordomi e non inquina, e questo è il bello!”

(Denis, membro della giuria giovani del concorso *TOCCA A TE!*)

“I libri tattili che abbiamo realizzato nascono per la voglia di fare qualcosa di concreto per i nostri figli. Dopo una prima fase di rabbia e accettazione del problema è stato forte il desiderio di fare qualcosa per loro e quindi sono nati questi libri. Si dà sempre per scontato che un bambino cieco abbia innato il senso del tatto. Toccare le storie dei libri incuriosisce, stimola e invoglia a prendere dimestichezza con i diversi materiali. Nella creazione delle storie da illustrare si parte sempre da qualcosa che a loro piace: conosci tuo figlio, sai cosa gli piace e da quello crei qualcosa su misura per lui.”

(Sandra Camerinelli, mamma di Lisa)

“L’esperienza del concepimento e della realizzazione di un’immagine tattile presuppone l’acquisizione di un punto di vista diverso da quello abituale, in cui deriva poetica e identificazione dell’oggetto sono percorsi che vanno in parallelo. Bisogna imbarcare molte competenze e finalizzarle al completamento di un fronte creativo di impatto molto ampio, almeno tanto quanto la complessità del problema. L’arte di per sé è un linguaggio altamente inclusivo, perché lavora su più registri comunicativi paralleli.”

(Paolo Marabotto, insegnante dell'Accademia di Belle Arti di Frosinone)

“Il libro tattile illustrato, come una “medelaine”, ha liberato in me un ricordo del passato. Una sciarpa lavorata a mano, unica e speciale. La lana scelta con cura, le misure con attenzione e il lungo tempo che la nonna dedicava alla sua creazione.”

(Angela Ruggeri, storica dell’arte)

“Leggendo le immagini tattili, il bambino imparerà ad associare la situazione rappresentata con la sua esperienza reale, arrivando gradualmente a comprendere il concetto di simbolo iconico. In tal senso, quindi, i libri tattili si rivelano uno strumento prezioso per lo sviluppo cognitivo, in quanto rinforzano la capacità di rappresentazione mentale. Si configurano, insomma, come un vero e proprio strumento di apprendimento che deve comunque essere proposto in un contesto ludico, in cui il bambino si diverte e partecipa con gioia e interesse all’attività.”

(Francesca Piccardi, tiflogologa)

“La delicatezza ed un pizzico di magia caratterizzano il mio animo sognatore, tanto che alla mostra ufficiale del concorso “Tocca a te” mi sono letteralmente innamorata di alcuni testi. Certe creazioni mi hanno davvero lasciata a bocca aperta, anzi mi hanno solleticato le dita per l'emozione. Il libro “Diversi” era così grande che per sfogliarlo occorrevano almeno quattro mani. Il tessuto principale era il panno, morbido e vellutato, che nonostante la temperatura calda di quel periodo, mi ha trasmesso una sensazione assai piacevole.”

(Federica Cavallini, ricercatrice non vedente)

“Esperire stimoli tridimensionali, colorati tattilmente consente alla percezione tattile come primo e importante canale di conoscenza, di archiviare nella memoria l'emozione di una storia. La criniera del leone che fuoriesce dalla copertina; il vello candido e riccioluto della pecorella, il pelo morbido e soffice di un gattino, che possono essere toccati, evocano sensazioni, emozioni, che rendono quell'esperienza ricca e da ricordare.”

(Beatrice Ferrazzano, tiflologa)

“Sono appena arrivata a casa di Mattia. Ha otto anni. Non può vedere a causa del colpo che ha ricevuto alla fronte in un brutto incidente in macchina con il padre. La rabbia che lo pervade lo ha reso nervoso, aggressivo. Oggi, ho deciso di leggere con Mattia “Io, tu, le mani” di Marcella Basso: le «armonie tattili» hanno preso forma inaspettatamente; si è creata un'atmosfera magica grazie alle potenzialità del libro speciale di stoffa che prevede una lettura che si può realizzare solo insieme, che “lavora” contemporaneamente dentro (spazio interiore) e fuori (relazione con l'Altro), che sviluppa un percorso emotivo attraverso la relazione che contribuisce a creare, a tessere. Mattia ha ascoltato la mia voce con attenzione, ha sempre voluto sentire tutto con le mani, sopra e sotto; ha cercato sempre il contatto, le mie mani; quando ha trovato lo spazio, ha afferrato il mio polso con una gioia indescrivibile. L'emozione più grande si è rivelata nel momento in cui Mattia è andato a chiamare la madre e ha voluto leggere con lei. Mi ha detto che il libro di Marcella era forte, che gli aveva permesso di calmarsi, di fare pace con la sua mamma.”

(Laura Anfuso, studiosa e ricercatrice)

“Abbiamo avviato un progetto per la scuola dell'infanzia in cui approfondire l'importanza del coinvolgimento attivo di tutti i sensi per tutti i bambini nei primi anni di vita. Le loro risposte sono state sorprendenti, è stato molto interessante osservare la curiosità esplorativa delle mani unita allo stupore dei loro occhi.”

(Lorena Ottaviani, educatrice)

*“Per immaginare, la mente ha bisogno di immagini»: può sembrare quasi ovvia l'affermazione di Bruno Tognolini contenuta nel saggio sulla lettura a voce alta *Leggimi forte*. Appare scontato che ogni bambino, per poter elaborare il proprio immaginario, per creare rappresentazioni e storie, per poter narrare esperienze vissute, abbia bisogno di possedere un bagaglio di immagini, come un costruttore di castelli di Lego necessita di una buona scorta di mattoncini diversi per forma, colore, grandezza al fine di mettersi all'opera ed esprimere le proprie idee e capacità.”*

(Enrica Polato, professoressa universitaria)

CONCLUSIONI

Guardando e toccando, le due comunicazioni, ossia quella visiva e quella tattile si mescolano. Un esempio di ciò è l'amatissimo orsacchiotto di peluche, che tutti i bambini hanno toccato e portato a letto per avere compagnia. Ne deriva l'importanza del valore tattile per la formazione della sensibilità (Munari,2018).

Questo elaborato ha messo in luce gli elementi che contraddistinguono al meglio il senso della percezione tattile. Fin dalla nascita i bambini sentono forte il bisogno di mettersi in contatto pelle a pelle, con la propria mamma, gesto che insinua in loro sicurezza e tranquillità, donandogli la serenità necessaria ad uno sviluppo cognitivo, linguistico e sensoriale positivo. Come sosteneva Ashley Montagu, antropologo inglese rivoluzionario del 900, *"la pelle è un organo tra i più sottovalutati, eppure fondamentale: un essere umano può trascorrere la vita cieco e sordo o completamente privo dei sensi dell'olfatto e del gusto, ma non può sopravvivere senza le funzioni propria della pelle"* (Montagu, 2021).

Infatti, come già riportato nei capitoli precedenti, tutti abbiamo necessariamente bisogno del tatto, di poter sentire, toccare, accarezzare ed essere accarezzati, vezzeggiati, in maniera delicata e confortante. È importante insegnare al bambino, l'arte della delicatezza e del garbo, che stanno alla base di una buona educazione corporea che verrà poi messa in atto durante i propri legami affettivi, relazionali e nell'ambiente stesso. Un bambino non vedente, più che mai necessita di affinare la sensibilità delle proprie manine e dei propri piedini, che gli permetteranno di divenire un acuto esploratore della spazialità e del mondo che lo circonda. Sarà in grado di muoversi autonomamente, ascoltando i segnali che la natura gli fornisce, come il sole che scalda il volto o la nuca, a seconda del punto cardinale in cui si trova, il vento che sibila o accarezza delicatamente il suo volto e la sua pelle, dandogli indicazioni importantissime sul luogo in cui si trova e come deve spostarsi di conseguenza senza mettersi in pericolo. Nel *"Manifesto Il Tattilismo"* (1921) Marinetti ha parlato a lungo dell'educazione del tatto, perché è uno dei sensi che, come gli altri quattro, ha bisogno di essere stimolato e curato attentamente fin dalla nascita. Bruno Munari, infatti, ha sempre creduto nella dimensione tattile come un'arte che facesse da insieme per tutti i sensi, non solo la vista che

viene costantemente associata alla conoscenza, ma il tatto.

Quest'ultimo è il linguaggio di amore e piacere che tutti i bimbi possono sperimentare, nello sfogliare un libro tattile illustrato, che arrechi in loro curiosità, stupore e spunti interessati per il proprio cammino. Inoltre, il tatto introduce la sensibilità, altro elemento fondamentale, specie ai giorni nostri, dove diversi valori che legati al prossimo stanno via via svanendo.

Essere sensibili, umanamente inclini all'altro, al comprenderlo ed aiutarlo se necessario e se richiesto, è un buon inizio per aprire la mente, chiudere gli occhi, iniziare a riflettere, che poi non è così tanto difficile essere adulti migliori se si è stati bambini ben educati. Insomma, si può veramente dire che è vietato non toccare (Munari,2001).

Bibliografia

- ALFANO STEFANO, *Il libro tattile illustrato*. Webinar della Federazione pro Ciechi, 2020.
- ALLIEGRO MICHELE, *L'educazione dei ciechi. Storia, concetti e metodi*, Roma, Armando Editore, 2016.
- ANNOLI LUIGI, *Fondamenti di psicologia della comunicazione*, Bologna, Il mulino, 2006.
- BLAIR SOPHIE, *L'editoria tattile in Francia*. Webinar della Federazione pro Ciechi, 2020.
- BONANOMI PAOLA, *Costruire il piacere di leggere. Il primato delle illustrazioni tattili nei primi libri*, in *Immagini da toccare. Proposte metodologiche per la realizzazione e la fruizione di illustrazioni tattili*, a cura di Quartaro Antonio, Monza (Mi), Biblioteca Italiana per i Ciechi, 2004.
- BONFIGLIOULI CHIARA, PINELLI MARINA, *Disabilità visiva: teoria e pratica nell'educazione per alunni non vedenti e ipovedenti*, Trento, Edizioni Erickson, 2010.
- CIOTTI FABIO, RONCAGLIA GINO, *Il mondo digitale. Introduzione ai nuovi media*, Roma-Bari, Laterza, 2002.
- DELL'ANNA VALERIA, *Biblioteche pubbliche accessibili*, Webinar della Federazione pro Ciechi, 2020.
- FABRIS ADRIANO, *Etica della comunicazione*, Roma, Carocci, 2006.
- FERRAZZANO BEATRICE, *Leggere è uguale per tutti anche per un cieco?* Tiflogia dell'integrazione, n.3, pp. 167-175, 2012.
- FRISO VALERIA, VIDOTTO MARGHERITA, *Lettura, infanzia e disabilità visiva. Un connubio possibile?* in *Formazione, lavoro, persona*, 29, 2019, pp. 103-112.
- GALIMBERTI UMBERTO, *Dalla comunicazione alla conversazione*, in *Ricerche di Psicologia*, 18 (1), 1994, pp. 113-152.
- IMPRUDENTE CLAUDIO, *Una vita imprudente. Percorsi di un diversabile in un contesto di fiducia*, Trento, Edizioni Erickson, 2003, pp. 57-58.
- LUCANGELI DANIELA, *A mente accesa*, Milano, Mondadori, 2020.

- MATTEWS BRAIN, SNOWDEN EMMA, *Making Science Lessons Engaging, More Popular, and Equitable through Emotional Literacy*, in *Science Education Review*, 6 (3), 2010.
- MCLUHAN MARSHALL, *La galassia Gutenberg: nascita dell'uomo tipografico*, Roma, A. Armando, 1976 (ed. orig. 1962).
- MONTAGU ASHLEY, *Il linguaggio della pelle*, Verdechiaro, 2021
- MORIIZUMI AYAMI, *Oltre la vista. Due mostre di inclusione*, Webinar della Federazione pro Ciechi, 2020.
- MUNARI BRUNO, *Fantasia. Invenzione, creatività e immaginazione nelle comunicazioni visive*, Roma, Laterza, 2018.
- MUNARI BRUNO, *I laboratori tattili*, Mantova, 1985.
- MUZZATI BARBARA, *Tiflogia per l'integrazione*, n.2, aprile-giugno 2006 in *Tempi e le diverse modalità di apprendimento del bambino non vedente e ipovedente*.
- PICCARDI FRANCESCA, *I sussidi tiflodidattici nel processo di apprendimento dei bambini minorati della vista. Tiflogia per l'Integrazione*, 14 (1), 2004, pp. 59-66.
- PICCARDI FRANCESCA, *I libri tattili illustrati nel processo di educazione all'immagine del bambino con deficit visivo*, 2016.
- PICCARDI FRANCESCA, *I libri tattili illustrati: libri per tutti*, in "Città che legge-*Libri e Riviste di Italia*", n.1-2/22.
- POLATO ENRICA, *Toccare le parole*, Webinar della Federazione pro Ciechi, 2021.
- QUARTARO ANTONIO, *Immagini da toccare. Proposte metodologiche per la realizzazione e la fruizione di illustrazioni tattili*, Monza (Mi), Biblioteca Italiana per i Ciechi, 2004.
- RESTELLI BEBA, *Giocare con tatto: per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari*, Milano, FrancoAngeli, 2002.
- SACCA VALENTINA, *Comunicazione corporea nei non vedenti: funzione e ruolo nei processi di acquisizione linguistica* in *Il Sileno. Filosofi (e) Semiotiche*, 1, 2014, pp. 97-106.
- SORMANO ANDREA, *Linguaggio e comunicazione*, Milano UTET università,

2008.

- SORRENTINO CARLO, SPLENDORE SERGIO, *Le vie del giornalismo: Come si raccontano i giornalisti italiani*, Bologna, Il Mulino, 2002.
- ROMAGNOLI AUGUSTO, *Ragazzi ciechi*, E-text, 2002.
- TRAINI STEFANO, *Semiotica della comunicazione pubblicitaria*, Roma, Bompiani, 2008.
- WATZLAWICK PAUL, BEAVIN HELMICK JANET, JACKSON DEAVILLA DONALD, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma, 35, 1971, pp. 1-47.
- VIOLI UGO, *Il nuovo libro della comunicazione. Che cosa significa comunicare: idee, tecnologie, strumenti, modelli* (Vol. 160), Milano, Il saggiatore, 2010.

Sitografia

<http://lasrechulonas.blogspot.com/2015/04/conoces-brailin-y-brailina.html>

<http://www.ausilivisivi.it/prodotti-per-ipovedenti/videoingranditore-prodigi-connect-12-con-sintesi-vocale.html>

<http://www.sed.beniculturali.it/index.php?it/182/il-libro-tattile-illustrato-tecniche-e-materiali>

<https://catalogo.fondazionelia.org/>

<https://laricerca.loescher.it/silent-book-una-lettura-adulta-e-stimolante/>

<https://ldqr.org/>

<https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/1773/> - PIETRO VECCHIARELLI, *Caratteristiche tecniche e produzione di un libro tattile illustrato*

<https://libritattili.prociechi.it/concorsi/concorso-nazionale-tocca-a-te>

<https://libritattili.prociechi.it/uncategorized/spasso-le-dita/>

<https://libritattili.prociechi.it/uncategorized/spasso-le-dita/>

<https://shop.prociechi.it/categoria-prodotto/libri-tattili-per-linfanzia/>

<https://www.arezzone.it/attualita/bastone-elettronico-non-vedenti-protezione-civile.html>

<https://www.bibliotechebologna.it/objects/federazione-nazionale-delle-istituzioni-prociechi-47e6c9> rimanda direttamente al portale della Federazione Pro Ciechi

https://www.ciechiescuola.it/images/ausili/tavoletta_braille.jpg

<https://www.ciechiescuola.it/index.php/cubaritmo>

https://www.icvalledeilaghidro.it/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=528:geografia-in-3d&catid=36:sspgdro&Itemid=288

<https://www.orcam.com/it-it/blog/conosci-i-colori-dei-bastoni-guida-per-non-vedenti>

<https://www.orientamenti.eu/tecniche-di-comunicazione/>

<https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/stefano-alfano-si-realizza-un-libro-tattile/>

<https://www.palazzoesposizione.it/pagine/beyond-sight-oltre-la-vista>

<https://www.visiondept.it/focus40.html>

<https://psicologicamentearte.wordpress.com/2016/03/01/vietato-non-toccare-bambini-a-contatto-con-bruno-munari/>

<https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/mauro-l-evangelista-esperienze-tattili-nella-scuola-nelleditoria/>

<https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/polato-immaginare-la-mente-bisogno/>

I siti sono stati consultati nel periodo da aprile a giugno 2023.

RINGRAZIAMENTI

Desidero concludere il mio elaborato dedicando dei ringraziamenti speciali ad alcune persone, che hanno contribuito alla realizzazione e alla stesura di tale lavoro.

Ringrazio particolarmente il mio relatore, *Professor Gabriele Balestrazzi*, che con la sua disponibilità e con i suoi consigli, mi ha seguito ed è riuscito a darmi la fiducia tale, da non scoraggiarmi mai.

Grazie ai miei due correlatori, *professor Ferrandi*, per essersi reso immediatamente disponibile, nonostante mancassero poche ore al termine della domanda di laurea; ringrazio profondamente la dottoressa *Francesca Piccardi*, senza la quale non sarei riuscita a trovare tutti i temi che mi hanno permesso di estendere l'elaborato con un filo logico e lineare, grazie per le correzioni e per la pazienza.

Ringrazio i *miei genitori* ed il *mio compagno*, i quali mi hanno sempre supportata e aiutata, in tutte le situazioni che si sono presentate durante il mio percorso universitario.

Ringrazio infinitamente la mia tutor alla pari, nonché amica *Sara Secci*, senza di lei tutto questo super lavoro non esisterebbe nemmeno. Tutta la parte grafica è stata minuziosamente curata da Sara, con l'enorme collaborazione della mia cara amica *Arianna*, la quale devo ringraziare innumerevoli volte, l'amicizia vera si denota nei momenti di bisogno improvviso e questo è uno dei casi.

Infine, *ringrazio me stessa*, per la tenacia, la dedizione e la testardaggine che mi hanno sempre permesso di raggiungere i miei obiettivi, seppur con estrema fatica talvolta, ma sono stati tutti step davvero gratificanti e formativi. È stato un percorso molto impegnativo e tortuoso per svariati motivi legati alla mia minorazione, che però mi ha dato la forza di combattere sempre, non arrendendomi mai di fronte alle difficoltà.

E come ho scritto più volte nella mia tesi, *“la vista è importante ma senza tatto non è possibile vedere oltre ciò che è invisibile agli occhi”*.