

MeTis

Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni
Molding environments. Themes, inquiries, suggestions



ANNO VI – Numero 2 – 12/2016

CORNICI DAI BORDI TAGLIANTI: SAPERE PEDAGOGICO AL DI LÀ DEL SAGGISMO

Rivista scientifica internazionale
di pedagogia e didattica
edita semestralmente dalla Progedit – Progetti editoriali s.r.l.
via De Cesare 15 – 70122 Bari – t. 0805230627 f. 0805237648
www.progedit.com
www.metis.progedit.com
metis@progedit.com

Reg. Tribunale di Bari n. 43 del 14 dicembre 2011
MeTis è classificata in fascia A dall'ANVUR
per i settori 11/D1 – 11/D2
ISSN 2240-9580

Direttore scientifico
Isabella Loiodice (Università di Foggia)

Comitato di direzione scientifica

Giuseppe Annacontini (Università del Salento); Daniela Dato (Università di Foggia); Barbara De Serio (Università di Foggia); Rosa Gallelli (Università di Bari); Anna Grazia Lopez (Università di Foggia); Berta Martini (Università di Urbino).

Comitato scientifico

Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla); Massimo Baldacci (Università di Urbino); Federico Batini (Università di Perugia); Franco Bochicchio (Università di Genova); Luis Carro (Universidad de Valladolid); Enza Colicchi (Università di Messina); Mariagrazia Contini (Università di Bologna); Patrizia De Mennato (Università di Firenze); Giuseppe Elia (Università di Bari); Loretta Fabbri (Università di Siena); Ilaria Filograsso (Università di Chieti-Pescara); Franco Frabboni (Università di Bologna); Luca Gallo (Università di Bari); Jelmam Yassine (Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis); Pierpaolo Limone (Università di Foggia); Antonella Lotti (Università di Genova); Alessandro Mariani (Università di Firenze); Joan Soler Mata (Universidad de Vic); Josip Milat (Sveučilište u Splitu); Riccardo Pagano (Università di Bari); Loredana Perla (Università di Bari); Franca Pinto Minerva (Università di Foggia); Francesca Lucia Pulvirenti (Università di Catania); María Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona); Bruno Rossi (Università di Siena); Antonia Chiara Scardicchio (Università di Foggia); Giuseppe Spadafora (Università della Calabria); Urszula Szuścik (Uniwersytet Śląski w Katowicach); Giancarlo Tanucci (Università di Bari); Simo-netta Olivieri (Università di Firenze); Angela Maria Volpicella (Università di Bari); Mateusz Warchał (Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej).

Comitato di redazione

Giuseppe Annacontini (responsabile); Alessandra Altamura; Severo Cardone; Rossella Caso; Daniela Dato; Barbara De Serio; Rossella D'Ugo; Rosa Gallelli; Pasquale Renna; Manuela Ladogana; Anna Grazia Lopez; Valentina Mustone; Francesco Mansolillo; Pasquale Renna.

IN QUESTO NUMERO

Isadora Duncan sapeva essere icastica, con il corpo come con le parole. E celebre è rimasta, pare, una sua voce: “Se potessi ‘dire’ che cosa significa, non avrei bisogno di ‘danzarlo’”. Bateson, esperto di “cornici dai bordi taglienti”, ha ripreso questa apertura sul “non dicibile” per parlare di quanto, nei linguaggi, si pone su quel piano che separa conscio e inconscio epistemologico.

Large Standing Figure: Knife Edge by Henry Moore – 1976
foto di G. Annacontini



Proprio questa dinamica tra detto e non-dicibile segna la differenza tra i generi di traduzione del pensiero (letterario, iconico, musicale, mimico gestuale e via dicendo) che, per vie diverse, narrano aspetti della vita che non possono essere completamente esplicitati mentre, allo stesso tempo, non possono non essere comunicati. I linguaggi, ciascuno per propria vocazione, ‘possono’ esprimere l’indicibile “per altri linguaggi” ed è questa la sfida che il presente numero di MeTis intende porre. La sfida è integrare il saggismo, l’argomentazione scientifica classica del pensare pedagogico e didattico, attraverso l’uso di altre forme di organizzazione del pensiero: che ne è del non detto e del non dicibile attraverso la parola scritta? Di quanto eccede i limiti materiali dello scrivere saggista? Quanto siamo disposti a investire per indagare questa apertura di senso al fine di non lasciarla andare alla deriva e così perdersi “ai margini del discorso”? Se ordinariamente il pedagogista è riconosciuto dalla comunità scientifica in quanto ha prodotto saggistica pedagogica, è possibile pensare che esso sia tale anche quando, ad esempio, dipinga, poeti, fotografi, danzi di pedagogia? La multimedialità offre alla nostra rivista l’occasione di poter ospitare anche queste diverse forme linguistiche e, pertanto, per il presente numero abbiamo chiesto di sperimentare la contaminazione tra linguaggi canonici della scientificità dell’argomentazione pedagogica con linguaggi alternativi in grado di esprimere contenuti “altri”. Riuscire ad esprimere il contenuto di un pensiero attraverso l’integrazione di linguaggi differenti significa, a nostro parere, amplificarne il significato e, questo, implica che l’opera di codifica di una idea all’interno di un sistema plurale di linguaggi permette già di per sé il dire una cosa nuova. Mc Luhan (il *medium* è il messaggio), Derrida (ogni tradurre è un tradire), Eco (dire ‘quasi’ la stessa cosa) e altri ci fanno da colonna sonora. Il numero raccoglie, dunque, materiali pedagogici (una foto, un filmato, una traccia musicale, una poesia, una preghiera ecc.) nelle forme molteplici che l’espressività umana consente. Ciascuno di essi è accompagnato da relativo saggio che, però, questa volta anziché essere l’opera ne è cornice. Si tratta di una sperimentazione come forse solo una rivista può ospitare. Una sfida che tenta di recuperare aspetti dell’euristica pedagogica e didattica che normalmente non trovano spazio nelle consuete forme della produzione scientifica e che raccontano di una “pedagogia che è vita”.

INDICE – TABLE OF CONTENTS

L'EDITORIALE – EDITORIAL

Una difficile scommessa
A complicated Challenge
di Giuseppe Annacontini, Isabella Loiodice

INTERVENTI – ARGUMENTS

Riflessioni sull'indicibile
Consideration about Unutterable
di Franco Cambi

La scienza è un miracolo?
Science is a miracle?
di Graziano Cavallini

Insegnaci
Teach us
di Vito A. D'Armento

Un angelo vestito da passante. Dove va l'educazione del Terzo Millennio
An angel dressed as a passer-by. What will be the future of Third Millennium Education
di Nicola Paparella & Lucia Martiniello

INTERVISTE – INTERVIEWS

Un'educazione per il futuro. In dialogo con Howard Gardner
Educating for the Future. In dialogue with Howard Gardner
di Vito Minoia

SAGGI – ESSAYS

Rap e didattica: una possibile alleanza
Rap and teaching: a possible alliance
di Salvatore Colazzo

Labilità. Tra limiti e possibilità nel viaggio esistenziale
Lability. Between limits and possibilities in the existential journey
di Lorena Milani

Dove ne va dell'essenziale
Where goes the essential
di Luigina Mortari

Rapsodia familiare
A family Rhapsody
di Giuseppe Annacontini

Dall'ipertrofia comunicativa al silenzio: una provocazione ed una scommessa formativa
From communicative hypertrophy to silence: a provocation and an educational gamble
di Marinella Attinà

La Creazione di Adamo di Michelangelo. Tra linguaggio artistico e saggismo didattico-pedagogico
The Creation of Adam of Michelangelo. Between artistic language and didactic-pedagogic essay writer
di Franco Bochicchio

Verso lo spazio formante: intercodice multiagente autonomo. Progettare ambienti di apprendimento generativi
Towards the space forming: intercodex multiagent autonomous. Design generative learning environments
di Maria D'Ambrosio, Hirotsugu Aisu

Narrare il pensiero
To tell the thing
di Maria-Chiara Michellini

I nuovi "clochard". Quando il trash si fa cool
The New "Tramps". When Trash Culture Becomes Chic
di Massimiliano Stramaglia

Robert Schumann tra letteratura, musica e infanzia. I "contorni" letterari e pedagogici della narrazione musicale dell'Ottocento
Robert Schumann between literature, music and childhood. The "contours" of the nineteenth century literary and pedagogical musical narrative
di Leonardo Acone

"In vita muoio e con le immagini rinasco". Il cuore poetico di Else Lasker-Schüler
"In life I die and with images I am reborn". The poetic heart of Else Lasker-Schüler
di Francesca Antonacci

"Pechino OFF": sguardi stranieri
"Pechino Off": foreign looks
di Rosita Deluigi

Piccole cose. Esplorazioni di un'altra didattica
Little things. Explorations with another training
di Monica Guerra

Didattica come teatro dell'Erotica: un esperimento
Didactics as theatre of "Erotica": an experiment
di Laura Marchetti

Storie ad arte: racconti che diventano immagini, immagini che diventano racconti
Art stories: tales that become images, images that become tales
di Francesca Marone, Ilaria Moscato, Ilaria Curci

Nikolaj Stepanovič: l'insegnante sulla scena
Nikolaj Stepanovič: the teacher on the stage
di Paola Martino

Istantanee su infanzia, adolescenza e povertà: esercitarsi ad uno sguardo pedagogico
Snapshots on childhood, adolescence and poverty: to practice an educational vision
di Marisa Musaio

Roba da matti: la prospettiva creativa dello scarto come metafora pedagogica
Crazy things: the creativity dimension of the scrap as pedagogical metaphor
di Rosy Nardone

La relazione madre-bambina tra specchi genitoriali e spicchi poetici
The mother-child relationship between "parenting mirrors" and "poetic cloves"
di Valeria Rossini

Movimento espressivo e apprendimento. Immagini di una pedagogia dell'espressione
Expressive movement and learning. Images of a pedagogy of expression
di Gilberto Scaramuzzo

Scritture_posture. Ricerche scientifiche ed estetiche in pedagogia
Scriptures as postures. Scientific and aesthetic research in pedagogy
di Antonia Chiara Scardicchio

Il contenuto pedagogico delle arti marziali: il non-verbale nell'educazione dell'aikidō
The pedagogical content of the martial arts: the non-verbal training with the aikidō
di Roberto Travaglini

Esplorare la professionalità dell'educatore di nido: l'ipotesi di una mappa geografica per rappresentarla
Early childhood educator's professionalism: representing it by a geographical map
di Paola Zonca

A scuola con i linguaggi espressivi: la scoperta del drama come risorsa didattica
At school with expressive languages: the discovery of drama as a didactic resource
di *Philipp Botes*

L'educazione del cuore nella società complessa: lasciamo "danzare" lo spirito
Heart's education in the complex society: let the spirit "dance"
di *Maria Chiara Castaldi*

I sovrumani
The Superhumans
di *Angela De Piano*

Gli Ughi e la maglia nuova. Paralipomeni pedagogici tra uguaglianza e differenza in una videolettura
The Hueys in the New Sweater. Pedagogical paraleipomena between equality and difference in a video reading
di *Roberto Gris*

Dall'oscurità dello stare all'impertinenza dell'esserci. Esperienze 'taglienti' nella relazione di cura e formazione attraverso la narrazione per immagini
From darkness of staying to impertinence of being. 'Sharp' experiences in care and training with narration through images
di *Emanuela Guarcello*

L'immagine come medium nella ricerca pedagogica. Verso un'auto-riflessività delle prassi del ricercatore a partire dall'implicito dello strumento d'indagine
Image as medium in pedagogic research. Towards a self-reflection of the research's practices from the implicit of research tool.
di *Stefano Landonio*

La lingua silenziosa: segnare il pensiero per mostrare il dicibile
The silent language: signing the thought to show the utterable
di *Ludovica Lops*

Le radici nel cielo. Dove la pedagogia incontra il funambolismo
Roots in the sky. Where pedagogy and tightrope walking meet
di *Giulia Schiavone*

La vergogna nel semaforo. Affrontare il sectarianism nella città di Glasgow
The shame in the traffic light. Tackling sectarianism in Glasgow
di *Federico Zannoni*

BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES

La experiencia corporal de los escolares para la calidad estética de los centros educativos
L'esperienza corporea degli alunni per la qualità estetica dei centri educativi
di *Amparo Alonso Sanz*

The Metaphor of Flourishing for the Laboratory of Education to Listening
La metafora del fiorire per il laboratorio di educazione all'ascolto
di *Bruno Galante, Maria Rosaria Strollo, Alessandra Romano*

La scuola delle cose. O della vita rischiosa della poesia
The school of things. Or: the risky life of poetry
di *Emanuela Mancino*

Educare alla musica: vecchie realtà, nuove utopie
Educating the music: old realities, new utopias
di *Gianni Nuti*

"Adduma i fari, prima di parrari". Accendi il lume della ragione, prima di parlare
"Adduma i fari, prima di parrari". Switch on your thought, before you speak
di *Jole Orsenigo*

Letteratura per l'infanzia, visualliteracy e contaminazioni artistiche
Children's literature, visualliteracy and artistic fusion
di *Marnie Campagnaro*

Raccontare le competenze: la narrazione come dispositivo di autovalutazione delle pratiche educative degli operatori dei nidi d'infanzia
Skills telling: narrative as a self-assessment tool of educational practice
di *Marianna Capo*

Cosa è essere donna per me oggi? Workshop esperienziale volto a promuovere la riflessione sulle questioni di genere: le parole e le immagini
What is to be a woman today? Experiential workshop designed to promote reflection on gender issues: the words and images
di *Maria Rosaria De Simone*

La Bic nera: genesi di un romanzo dentro e fuori dal carcere
La Bic nera: genesis of a novel inside and outside of a penitentiary
di *Carolina Maestro*

FONTI – SOURCES

Tra le righe. Bambini e bambine nei saggi scolastici e nei diari di bordo della Scuola dei sordomuti di Palermo (1799-1860)
Between the lines. Young boys and girls in the school essays and journals of the College for deaf-mutes in Palermo (1799-1860)
di *Caterina Sindoni*

RECENSIONI – REVIEWS (online)

Elia, G. (2016). Prospettive di ricerca pedagogica. Bari: Progedit
di *Luciana Neglia*

Maggi, U., Meardi, P., & Zanelli, C. (A cura di) (2016). Biblioteca vivente. Narrazioni fuori e dentro il carcere. Como: Altreconomia
di *Francesca Rubino*

Alessandrini, G. (2016). Nuovo manuale per l'esperto dei processi formativi. Roma: Carocci
di *Isabella Loiodice*

Corsi, M. (2016). La bottega dei genitori. Di tutto e di più sui nostri figli. Milano: FrancoAngeli
di *Alessandra Altamura*

Ianes, D. (a cura di) (2016). Parlare di ISIS ai bambini. Trento: Erickson
di *Federica Cincinnato*

Carter, S. C. (2016). Quando la scuola educa. 12 progetti formativi di successo. Roma: Città nuova
di *Manuela Ladogana*

Pinto Minerva, F. (a cura di) (2015). Sguardi incrociati sulla vecchiaia, Lecce: Pensa MultiMedia
di *Tommaso Fratini*



FONTI

TRA LE RIGHE.
BAMBINI E BAMBINE NEI SAGGI SCOLASTICI E NEI DIARI DI BORDO
DELLA SCUOLA DEI SORDOMUTI DI PALERMO (1799-1860)

di Caterina Sindoni
DOI: 10.12897/01.00139

Il contributo, a partire da fonti inedite quali gli *elaborati* prodotti dagli allievi in occasione dei *saggi annuali*, i *diari dei maestri e dei prefetti*, i *memoriali* dei direttori, i *manifesti* a stampa e la *corrispondenza*, ricostruisce, al di fuori di una storia lineare, la “cornice” non poco “tagliente” entro la quale si dispiegano nella prima metà dell’Ottocento i percorsi educativi ed esistenziali di alcuni degli alunni, ed insieme ad essi di “aspiranti alunni”, della scuola per i sordomuti istituita a Palermo, a partire dal 1799, dal laborioso filantropo Ignazio Dixitdominus (Palermo 1766-1837). Il Dixit-Dominus che ha frequentato la scuola di modello di simultaneo insegnamento (metodo normale) aperta nella capitale siciliana nel 1788 dal canonico G. A. De Cosmi ed ha ottenuto dal governo borbonico l’autorizzazione ad aprire a Palermo una scuola privata diurna “per insegnare i muti a parlare” (1799), intraprende con grande entusiasmo una serie di interessanti iniziative tutte volte al recupero, all’istruzione ed all’educazione dei “non udenti” e dei “non parlanti”. Questo impegno, registrato da molti cronisti del tempo, non passa inosservato. Il precettore palermitano, infatti, informato delle iniziative educative a favore dei sordomuti realizzate a Roma dall’abate Tommaso Silvestri, a Napoli dall’abate Benedetto Cozzolino, del metodo di ispirazione lockiana messo a punto in Francia dall’abate de L’Epée nonché delle iniziative avviate a favore dei sordi nel Connecticut, è nominato da re Ferdinando II di Borbone nel 1834, dopo una lunga carriera profusa nell’insegnamento di oltre trent’anni, direttore del *Regio Istituto Centrale dei sordo-muti*. L’esame dei materiali che qui si propongono, tutti conservati presso l’Archivio di Stato di Palermo ed utili anche per conoscere la storia della più importante istituzione pubblica per i sordomuti dell’isola, ha il principale obiettivo di mettere in luce, attraverso l’analisi di alcune esperienze di bambini e bambine privi dell’udito, in alcuni casi anche della vista, poveri o in stato d’abbandono, quella parte dell’infanzia ottocentesca definita *diversa*, *invisibile* e talvolta anche *negata*.

The present contribution aims at retracing a nonlinear and quite “sharp” historical “frame” pertaining to the educational and existential growth of some students attending and aspiring to attend the school for deaf-mutes founded in Palermo by industrious philanthropist Ignazio Dixitdominus (Palermo 1766-1837) starting from 1799. The study was carried out by means of examining several unpublished documentary sources such as the end of the *school’s papers* written by the students, the *teachers and prefects’ diaries*, the *school directors’ memoirs*, as well as *printed posters* and *correspondence*. Dixitdominus learned the simultaneous teaching method, also known as normal method, at the school founded by Canonical G. A. De Cosmi in the Sicilian capital of Palermo in 1788. Afterwards, the Bourbonic government granted him permission to open a private day school in Palermo “in order to teach deaf-mutes to talk” (1799). Thus, he enthusiastically engaged in a series of interesting initiatives aimed at rehabilitating, instructing and educating both “hearing impaired” and “speech impaired” people. As reported in the chronicles of many of his contemporaries, Dixitdominus’ efforts did not go unnoticed. In fact, he came in contact with relevant information concerning several different educational activities for deaf-mutes, such as those designed by Abbot Tommaso Silvestri in Rome and by Abbot Benedetto Cozzolino in Naples, as well as the teaching method of Lockian inspiration invented by Abbé de l’Epée in France and, finally, the didactic initiatives for deaf-mutes in Connecticut. As a result, after an over 30-year-old career in teaching, the Sicilian preceptor was appointed director of the *Royal Central Institute for deaf-mutes* by King Ferdinand II of Bourbon in 1834. By means of analysing the personal experiences of some hearing impaired boys and girls, who were sometimes also blind, poor or abandoned, the main goal of the present study is to give prominence to that part of XIXth century youth which was perceived as either different, invisible and sometimes even deniable. The documentary sources here examined are all kept in the State Archive of Palermo and could also be useful for a further investigation on the history of the most relevant public institution for deaf-mutes on the Sicilian island.



1. Per una “cornice” storico-educativa

Il problema del recupero e dell’analisi di materiali pedagogici, espressioni di linguaggi in grado di veicolare contenuti *altri* rispetto alle consuete forme dell’espressività umana, è da lungo tempo una questione al centro dell’interesse degli storici dell’educazione che, specie a partire dalle aperture sollecitate dalla *social history* di matrice anglosassone e dalle *Annales*, si sono seriamente interrogati sulla necessità di recuperare e valorizzare patrimoni di idee, di pratiche educative e di conoscenze che, dimenticati dalla ricerca, sono stati collocati al di fuori, per lungo tempo, dai più ampi discorsi storici e storico-pedagogici.

È il caso, ad esempio, di quelle *zone d’ombra* e di quei *silenzi* che hanno contrassegnato il *pluri-verso* dell’infanzia, dell’*altra metà del cielo* e di ampie porzioni delle società con percorsi esistenziali caratterizzati dal disagio e dalla difficoltà, come nel caso di soggetti con bisogni educativi speciali o afflitti dalle “stimmate” della miseria, della povertà o dell’abbandono.

La storiografia pedagogica, seppure ancora vi sia molto da fare, ha gradatamente recuperato questi ritardi ampliando i filoni d’indagine; l’educazione è oggi studiata “nella sua accezione più ampia, in ogni sua forma e manifestazione [...] esaminando i fenomeni in profondità ed estendendo sempre più il proprio raggio di azione, fino a chiamare in causa l’intera vita sociale, con tutte le sue teorie e prassi educative, esplicite ed implicite, formali e informali, comprese quelle che non si autopercepiscono come tali” (Napoli, 2011, pp. 12-13).

Ha rinnovato significativamente, inoltre, le metodologie della ricerca, ponendo la massima attenzione a fonti di vario genere spesso sottovalutate o del tutto tralasciate tra cui: gli *epistolari* ed i *carteggi*; l’*editoria scolastica*; i *catechismi politici e religiosi* nonché i *libri di devozione*; le *scritture infantili e giovanili*; i *disegni* ed i *materiali* utilizzati nella didattica, tra cui i *quaderni scolastici* nei quali è possibile rintracciare segni, voci e tracce della “cultura bambina” (Julia, 1998, pp. 9-19); i *necrologi* di maestri e maestre e le *relazioni mediche* sullo stato di salute o sulla mortalità dei bambini; le *poesie* ed i *romanzi* e le *fonti iconografiche ed orali*.

Quest’*inversione di marcia* è stata possibile – necessità veramente urgente laddove si accetta l’idea che la storia della pedagogia, come tempo fa metteva in evidenza Egle Becchi, insieme al più ampio ventaglio di “storie” inestricabilmente legate ad essa, aggiungo io, rappresentano, nel loro insieme, “una storia ad *usum delphini*” dove “il delfino è il futuro insegnante, per cui la conoscenza del passato della sua arte, dei contesti in cui questa si è svolta, di coloro che l’hanno praticata, dei metodi con cui si è attuata, è irrinunciabile per motivi professionali” (Becchi, 2005, p. 33) – grazie ad un *diverso modo di intendere e di fare* la storia.

“Dalla storia delle idee, concepita in senso idealistico soprattutto come storia delle teorie”, si sono sviluppate “molte ‘storie’ che si configurano come specifici ambiti di ricerca nei quali trovano spazio nuovi soggetti, prassi educative quotidiane e una diversa concezione del tempo storico”; lo storico, provvisto di “competenze plurime”, attraverso l’esame di una molteplicità di fonti, molte delle quali non poco insolite, “affronta con onestà intellettuale la ricerca nel tentativo di spiegare il passato e di connetterlo in modo dinamico e costruttivo al presente e al futuro, disvelando anche percorsi minoritari o interrotti, ma non per questo meno significativi” (Callegari, 2012, p. 13).

Il *viaggio* dello storico dell’educazione, dunque, nell’implicare ricognizioni documentali *a tutto campo*, anche in prospettiva interdisciplinare, prende sempre le mosse dal recupero e poi dall’esame di *tracce*, ossia da *impronte, segni o indizi non lineari*, “perché non lineare, ma segmentato, tortuoso, molteplice è il tempo storico” (Musi, 2008, p. 13), indispensabili per la ricostruzione del passato (Bloch, 1993, p. 63)[1].

Bisogna sottolineare, tuttavia, che tali *tracce*, in moltissimi casi, non sono facilmente individuabili né sono chiaramente percepibili come nel caso, ad esempio, dell’infanzia.

“Lavorare sulla scrittura infantile o giovanile – scrive, a questo proposito, Dominique Julia (1995) – è per uno storico una delle ricerche più difficili che esistano, poiché, non appena questi voglia risalire il corso dei secoli, i documenti diventano sempre più rari” e la ricerca, dunque, sempre più povera e dunque più complessa (p. 5).

I *segni* prodotti dal bambino, che sono “materiale raro, implicito, fragile, considerato sovente di scarto”, si configurano come un “capitale prezioso dotato di una sua forte peculiarità e significato



storico, nel senso che in ogni epoca e in ogni cultura al bambino sono stati dati strumenti espressivi diversi, gli sono state poste delle domande implicite ed esplicite differenti, cui egli ha cercato di rispondere con l'*outillage* di cui era stato dotato: frasi, disegni, percorsi, oltre a fragili suoni e gesti” (Becchi, 2010, p. XI).

Questo *capitale*, sottolinea la Becchi (2010), “che nel suo insieme si può chiamare la *cultura dell’infanzia*, è il *primo capitale del bambino*, che però i luoghi tradizionali di conservazione dei documenti del passato ignorano quasi affatto e che anche nel presente non ci si cura di custodire” (pp. XI-XII).

Le *tracce di vita* relative a fanciulli con disabilità o in molteplici situazioni di difficoltà, poi, come nel caso dei cosiddetti ragazzi *difficili*, termine quest’ultimo utilizzato da Bertin e poi da Bertolini per individuare “quelle condizioni in cui la soglia della ‘problematicità’ – componente costitutiva di ogni esperienza educativa – viene superata provocando difficoltà e costrizioni tali da rendere necessario il costituirsi di uno specifico ambito di riflessione pedagogica e la ricerca di appropriate strategie di intervento” (Bertolini & Caronia, 1998, p. 13), sono ancora più *rare*, assai *labili*, spesso *evanescenti*, quasi sempre *impercettibili* e non poco difficili da interpretare[2].

Tali tracce sono difficili da rintracciare perché v’è, in primo luogo, da parte di chi si trova in una situazione di disagio o di marginalità, la difficoltà di lasciare una traccia diretta della propria esistenza; “se non è facile reperire esempi di ‘scritture bambine’, la cosa è impossibile se si indagano soggetti analfabeti o incapaci, per deficit motori, di scrivere o disegnare” (Polenghi, 2006, pp. 121-122).

Le difficoltà di interpretazione sono legate ad una serie di problemi.

È frequente, innanzitutto, che tali *segni* siano mediati da “altri”. Basti qui pensare alle famose e puntuali analisi di Philippe Ariès che hanno rivelato come l’infanzia sia stata per molto tempo oggetto di *rappresentazioni dell’immaginario collettivo* senza essere però veramente *scoperta* dato che il bambino, almeno fino al XVIII secolo, apparteneva “alla società degli adulti e non si distingueva [...] da essa” (Ariès, 1999, p. 145). Osservazione, quest’ultima, che assume maggiore pregnanza per l’*infanzia disabile e marginale*.

Ulteriori problemi di decodificazione, inoltre, sono dovuti alla molteplicità ed alla varietà di *termini* che, di tempo in tempo, sono stati utilizzati per descrivere le situazioni di disabilità, di marginalità o di disagio materiale ed esistenziale (Canevaro, 2000, p. 17)[3].

Nella buona parte dei casi, poi, le *tracce* “sono confuse con quelle di una più grande esclusione dalla storia”; “quando mancano le tracce – spiega Andrea Canevaro – potremmo ipotizzare che il peso di chi passava era troppo *leggero* per lasciare il segno. Mancano le tracce di chi è *tenuto fuori dalla storia*. E l’assenza di tracce è il segno di una presenza *diversa*, di cui possiamo immaginare, ma che dobbiamo stare molto attenti a rispettare come assenza. Perché in questo è il suo significato” (Canevaro, 2000, p. 23, corsivo mio).

Una presenza *diversa*, dunque, che non di rado è anche motivo, con ulteriore aggravio del lavoro dello storico, di *stereotipi* e conseguenti *pregiudizi*.

Ma a questa *infanzia diversa, invisibile* e spesso anche *negata*, come anche ai primi tentativi di educazione e di istruzione ad essa diretti e non di rado ancora sommersi, è necessario rivolgere la massima attenzione, tenendo presente quanto auspicava Egle Becchi (2010), riferendosi alle tracce di “mano bambina”, in un noto volume dal titolo *I bambini nella storia*: “Una delle prime mosse dello storico dell’infanzia dovrebbe [...] essere quella di individuare tali fonti, di andarle a scovare, di ricostruirle appena possibile, di non trascurare anche segni debolmente tracciati, di combinare insomma un archivio minuscolo e finora povero, parallelo a quelli degli adulti, dove i codici sono diversi, il materiale è altro. E di farlo in fretta, consapevoli non solo che si tratta di materiali deteriorabili, ma che anche oggi questo materiale non viene capitalizzato e che pertanto in un futuro prossimo la nostra fatica non sarà minore se vorremo ricostruire un passato molto vicino” (pp. XI-XII).

I materiali che si propongono in questo contributo, che ci consentono di ripercorrere, anche se al di fuori di una storia lineare, i percorsi educativi ed esistenziali di alcuni degli alunni della scuola per sordomuti fondata a Palermo nel 1799 dall’istitutore privato Ignazio Dixitdominus, rappresentano per non pochi versi delle vere e proprie *rarietà* se si considera che sono legati, in maniera diretta o indiretta, alle esperienze di bambini e bambine privi dell’udito, in alcuni casi anche ciechi, spesso poveri o in stato d’abbandono e cioè proprio a coloro la cui presenza, come si è prima sottolineato, è quasi sempre *silenziosa e leggera*.



Ed in effetti, nella mia esperienza di studiosa di questioni scolastiche ed educative del Mezzogiorno in età moderna e di conseguenza, di assidua frequentatrice di archivi pubblici e privati, solo di rado mi è capitato di imbartermi in documenti prodotti da fanciulli con disabilità come anche in descrizioni relative alla loro esperienza didattica ed esistenziale; nei pochi casi occorsi, tali fonti avevano sempre il carattere di materiali spuri, frammentari e non riconducibili ad una specifica attività intenzionale, protratta nel tempo e legata ad uno specifico maestro, ad una data scuola ed a un particolare contesto.

Il ventaglio di materiali attorno ai quali ho costruito una possibile “cornice” i cui bordi, in ragione dei temi trattati, sono non poco “taglienti”, è assai variegato: accanto ad elaborati contenenti *scritti* e *disegni* realizzati dai fanciulli sordomuti in occasione dei saggi pubblici, ho tenuto in considerazione anche quelli che potremmo definire i *diari di bordo* della scuola e cioè i *registri* dei maestri e dei prefetti nonché i *memoriali* dei direttori dell’Istituto. Ho poi ritenuto utile rintracciare ed esaminare anche i *manifesti* dell’Istituto stampati per pubblicizzare l’attività scolastica e, infine, la *corrispondenza* inerente le *richieste di ammissione* alla scuola.

Queste fonti, tutte inedite, si conservano presso l’Archivio di Stato di Palermo e sono sparse nel fondo *Commissione di Pubblica Istruzione ed Educazione*, istituzione incaricata dal Borbone della gestione dell’istruzione pubblica in Sicilia tra il 1817 ed il 1860[4], ed in fondi non prettamente inerenti le questioni scolastiche – e per questo poco consultati in ricerche di carattere storico-educativo – come quelli nei quali si custodisce la corrispondenza del *Luogotenente generale*, dell’*Intendente* di Palermo e la corrispondenza inviata dal Comune di Palermo e dagli intendenti dell’isola.

L’arco temporale di riferimento va dalla fine del Settecento all’Unità d’Italia; periodo nel quale vanno attuandosi nella penisola italiana, soprattutto sulla scia dei successi francesi dell’abate De L’Epée, i primi interventi educativi diretti a fanciulli e fanciulle sordomuti tra cui bisogna ricordare, poiché primi tra tutti in ordine di realizzazione, quello di Roma, a partire dal 1783, ad opera del sac. Tommaso Silvestri e quello di Napoli, pochi anni dopo, avviato dal sac. Benedetto Cozzolino[5].

2. Fanciulli e fanciulle sordomuti “a scuola”

Sul finire del Settecento, Ignazio Dixitdominus (1766-1837), istitutore privato di Belle Lettere, avverte la necessità di attivare a Palermo, capitale del Regno di Sicilia, accanto ad una scuola dei primi rudimenti di leggere e scrivere, una seconda scuola rivolta ai sordomuti “di entrambe i sessi”.

“La Scuola de’ Muti – scrive nel 1815 in una lettera indirizzata alla *Commissione di Pubblica Istruzione ed Educazione* – è necessaria e desiderata da questo regno. Verrebbero così ad estendersi i confini della società, restituendosi alla stessa tanti cittadini, che per tale infermità, ne sono, come esuli. I sordi, e muti col ministero degli occhi, come da un altezza, veggono la Società, ma non vi sono. Il commercio della parola è quello, che unisce queste tante isolette, le quali sono gli uomini, e ne forma di tutti, come un sol continente. [...] È cura veramente sovrana porgere aiuto a tanti miserabili; ed abilitandoli a ricevere, ed a proferir la parola, metterli, come in commercio; e dall’innocente esilio, in cui si ritrovano, richiamarli alla Società, alla quale son nati” (AsPa, *Cpie*, 179).

Ottenuta l’autorizzazione il 30 marzo del 1799, grazie ad un *biglietto* di re Ferdinando III, sentito anche il parere della *Reale Deputazione degli Studi*[6], molto favorevole all’apertura di una scuola per “Muti” poiché assolutamente “rara e nuova” (AsPa, *Cpie*, 180), l’Istituto apre i battenti pochi giorni dopo nella centralissima via Maqueda, accanto ai famosi “Quattro Canti”.

Dixitdominus si imbatte immediatamente in problemi d’ordine economico – le sue ripetute richieste per istituzionalizzare la scuola o per ottenere un qualche finanziamento sono sistematicamente cestinate[7] – ed in problemi legati ai gravi *pregiudizi* che “impregnano” la società del tempo.

Scriva, a questo proposito, in un *memoriale* indirizzato al Re nel 1811: “La Scuola de’ Muti che tanto ha risvegliato le compiacenze di tutti i Sovrani dell’Europa, [...] non gode in questa Dominante di tutti i suoi vantaggi. Altri la prende a gioco, e ne ride; altri con tuono grave, e decisivo, su le tracce di Aristotile, la dà assolutamente per impossibile; altri più moderatamente circoscrive questa abilità a’ soli miracoli, chi la crede impostura [...] e suppone che codesti muti, che impareranno a parlare, saranno simili a quello, che rapporta l’autore della *Repubblica delle Lettere* [...] il quale parlava per un’ora soltanto nel corso della giornata, e propriamente al mezzo giorno; chi infine non intendendo,



né l'impossibilità della cosa, pien di stupore, dice vicino il giorno estremo del mondo, giacchè cominciano a parlare i Muti, ed a sentire i Sordi” (AsPa, *Cpie*, 179).

Per ovviare a questi *pregiudizi* e per coinvolgere, anche dal punto di vista finanziario, i ceti aristocratici e le istituzioni locali e centrali nell'iniziativa, Dixitdominus organizza da subito una serie di *saggi pubblici* nei quali mostra, dinnanzi ad un folto pubblico, i progressi degli allievi sordomuti.

L'esame del materiale relativo a tali *saggi* ci consente di scorgere, seppure debolmente, alcune delle figure dei bambini e delle bambine della scuola per i sordomuti di Palermo.

Del primo saggio, tenuto “alla sua presenza, d'un gran numero di nobili signori, e di persone intelligenti”, troviamo nota in un foglio, la “Raccolta di Notizie”, edito a Palermo nel gennaio del 1805 (AsPa, *IPa*, 846); a dare prova di essere in grado di parlare e di scrivere è una sordomuta di sei anni, Giovanna Bertorotta, figlia del giudice Nicola Emmanuele (AsPa, *IPa*, 846) – (Figura 1). La fanciulla, dopo aver letto a voce “forte e ben chiara” l'intero alfabeto italiano, aver dato dimostrazione di saper conteggiare e di essere in grado di scrivere con “bel carattere”, dimostra anche di essere capace di rilevare le sillabe in una frase prescelta dal Dixitdominus e di comprendere il significato di ciascuna parola.



Figura 1

Il sintetico avviso pubblicato nella “Raccolta” disvela immediatamente alcune questioni.

È evidente, in primo luogo, che l'approccio della piccola sordomuta con l'*alfabeto* e con i *numeri* si configura come un'opportunità di straordinario significato se si considera che a quel tempo – inizi dell'Ottocento – l'istruzione nei primi rudimenti è preclusa alla maggior parte delle fanciulle siciliane. Si consideri, infatti, che le prime scuole pubbliche femminili nell'isola saranno istituite dal governo borbonico oltre vent'anni dopo. Certo, è possibile rintracciare maestre e piccole scuole o, soprattutto, collegi di religiose, come i Collegi di Maria nei quali, accanto al *rammendo*, il *ricamo* e le altre *arti donnesche*, sono impartiti anche gli insegnamenti del *leggere*, dello *scrivere* e del *calcolo*, ma si tratta di piccole e rarissime *oasi* non ancora incardinate in un vero e proprio sistema scolastico pubblico (Agresta, 1995, pp. 145-158).

Secondariamente, la frase prescelta per il saggio – “Viva Dio, la Religione, il Re, e la bella virtù del Signor principe di Cutò” – evidenzia il fitto ed imperativo intreccio tra *istruzione*, *educazione civica* e *religiosa* che caratterizza il curriculum educativo destinato alle bambine sordomute le quali, poiché “esposte” ai pericoli della società ed oggetto “di una doppia marginalità, e per l'appartenenza



di genere, e per la specificità di cui sono portatrici e che rappresentano” (Ulivieri, 1999, p. 331), necessitano di un’accurata protezione legata all’introiezione di regole sociali e morali.

Anche gli elaborati prodotti in occasione del saggio del 1832 dai quattro sordomuti affidati alle cure del Dixitdominus su ordine del Re – prove trascritte su di un foglio rigato contenente il proprio nome e cognome, l’età, frasi in “bei caratteri” nonché un disegno – rivelano un approccio educativo incentrato sulla *moralizzazione* e sull’*accettazione* di uno *stato* e di un *ruolo* ben definito all’interno della società e legato in maniera indissolubile alla propria *diversità* (AsPa, *IPa*, 846) – (Figure 2, 3, 4).



Figura 2

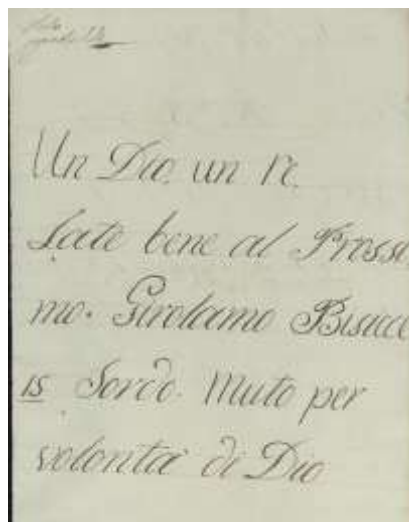


Figura 3

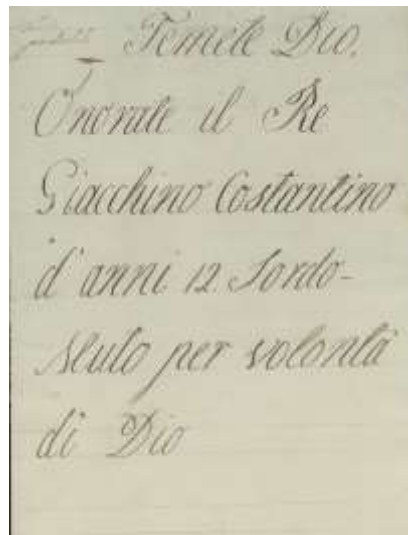


Figura 4

Ai quattro fanciulli sordomuti, Gioachino Costantino, Pietro Testa, Girolamo Bisicché e Giovanni Spina, di età tra i 5 e i 15 anni, è richiesto di formulare, accanto all’“Alfabeto, Compitare, Sillabare, parole concrete in pronuncia: Declinare, Conjugare con elegantissimo carattere: Lettura di periodi dettati a piacere: Sommare, Sottrarre in iscritto a richiesta”, un “Ringraziamento in pronuncia a Dio, al Re, al Principe Leopoldo” (AsPa, *IPa*, 846) – (Figura 5).



Figura 5

In linea con altri educatori del tempo, dunque, lo scopo finale dell’educazione per Dixitdominus è essenzialmente di *natura sociale e religiosa* e l’accettazione del proprio stato discende, in primo luogo, dalla capacità che ha ciascun sordomuto di divenire un *buon cittadino* ed un *buon cristiano*. Il percorso educativo delineato per i sordomuti palermitani unisce ai *doveri morali* le *virtù cristiane*; non a caso, Dixitdominus, nel definire gli *oggetti* sui quali basa il suo metodo – come si evince da un *Prospetto del Regio Stabilimento per li Sordi e Muti* stampato dopo l’elevazione della scuola privata a pubblica – indica il *Pronunciare*, il *Capire*, la *Società* e la *Religione*” (AsPa, *IPa*, 846) – (Figura 6).



Figura 6

In questo percorso la religione, insieme alla possibilità per i sordomuti di ricevere i *sacramenti*, gioca un ruolo fondamentale (AsPa, *IPa*, 846) – (Figura 7).



Figura 7

Scrive, a questo proposito Dixitdominus in un *Piano* nel 1832: “L’originale disegno [...] è d’aprire le porte del Cielo per questi poveri Agnelli della Greggia di Gesù Cristo, i quali sono stati vagando nel cammino dell’ignoranza, simili alle pecore senza un Pastore. [...]. Al momento che i loro aperti intelletti sono capaci di ricevere le semplici dottrine del Vangelo, queste saranno scoperte alla loro veduta. La maggior parte de’ fatti importanti, de’ quali si fa menzione ne’ sacri oracoli, e le interessanti verità della rivelazione presentati in figure, ed in geroglifici saranno loro comunicati con pazienza, ed industria. [...] essi circondaeranno la mattina, e la sera l’altare della divozione. Le loro preghiere al loro Padre, ch’è in Cielo, saranno espresse dal Dixitdominus nel loro proprio linguaggio de’ segni” (AsPa, *Ipa*, 948).

Difficile stabilire con chiarezza il metodo adottato da Dixitdominus il quale, come rileva Francese (1972), aderisce pienamente al *principio cardanico* dell’educabilità del sordomuto (p. 13).

L’organizzazione delle attività didattiche, basata su di una continua e costante *osservazione*, rinvia in qualche misura al *metodo orale* (AsPa, *IPa*, 846); nella lezione, infatti, “tutto [è] una penetrazione,



che [deve] eseguirsi dagli occhi solamente colla penetrazione degli oggetti, col movimento degli strumenti della parola”. Lo studio, si legge in una bozza del regolamento che sarà approvato nel 1841, ha inizio con “l’alfabeto della lingua”, poi prosegue con l’associazione di “lettera a lettera” fino al proferimento di “tutta intiera la parola” attraverso l’esclusivo “uso degli occhi”.

Nella scuola, che prevede anche lezioni di disegno, gli allievi grazie a *tablelle, specchi, fiori, frutta* e “oggetti tutti all’arte industriosa necessarij” passano gradualmente dall’idea delle “cose concrete” a quella delle “cose astratte” (AsPa, *IPa*, 846).

L’Istituto è organizzato sotto forma di *internato* e l’attività didattica, che prevede quattro ore di lezione “ferme per ciascun giorno” e nessuna “villeggiatura” o “ferie autunnali”[8], si svolge in un “clima” che riprende quello del “focolare domestico” dove l’istitutore e l’istitutrice, la cosiddetta “onesta matrona” alla quale spetta la funzione del *maternage*, rappresentano per gli allievi i “compagni” e gli “amici” ed insieme “un padre” ed una “madre temporanei” ai quali ricorrere “per protezione, e consiglio” (AsPa, *IPa*, 846).

La scuola, inoltre, a partire dal 1835 dispone di un grande edificio acquistato dal governo borbonico; la struttura, che continuerà ad ospitare la scuola per i sordomuti fino alla fine del Novecento, è descritta a grandi linee in una relazione che la Deputazione dell’Istituto invia il primo di aprile del 1837 all’Intendente di Palermo: “La casa – si legge nel documento – contiene due piani, il primo de’ quali diviso in due bracci l’un dall’altro indipendente comprende molte camere ben adatte all’abitazione sia dei maschi, che delle femmine senza che avessero alcuna miscela. L’altro superiore di molte stanze, pure è fornito, ove l’abitazione dell’Istitutore, il locale della Deputazione, degli Ufficj pel contabile, e pel Segretario [...]. E di un giardino e di una floretta è adorno ove gli allievi potessero solazzare nelle ore di ricreazione” (AsPa, *MsLuog*, 2298).

Il *giardino* e la *floretta* sono, a detta dei direttori che si avvicendano alla guida della scuola, “il fiore all’occhiello” della nuova struttura: “Aria, primo ingrediente dell’uomo, purissima; [...] Acqua abbondantissima, quasi tutta franca; Circonferenza isolata; Giardinetto per divertimento degli Alunni; e tante altre cose utili, e necessarie” (AsPa, *IPa*, 948). “Divertimento” che, però – come emerge dalla corrispondenza, del settembre del 1835, tra il direttore della scuola e l’Intendente di Palermo – si tramuta per i giovani allievi, a seconda delle necessità, anche in un’inconsapevole e non volontaria collaborazione ai lavori di riordino del nuovo stabilimento; “Nella Casa Gagliani, [...] – scrive il Dixitdominus – ho trovato un Giardiniere di nome, ma non di fatto [...], la floretta e il giardinetto non han bisogno di giardiniere. Il Prefetto è pratico del mestiere, e gli alunni ne’ giorni, e nell’ore di sollazzo vi faticeranno, con piacere innocente; ed infatti in tre giorni hanno sceverato l’erbe inutili, pulite le vasche, ed altro” (AsPa, *IPa*, 948).

Malgrado l’esistenza di un apposito edificio e l’assegnazione da parte del governo di una somma a carico del Comune di Palermo e delle province dell’isola, la scuola versa per molti decenni in pessima situazione finanziaria.

È molto eloquente, a questo proposito, la relazione redatta il 26 settembre del 1860 da Vito Planeta, Presidente della Deputazione dell’Istituto, su richiesta del Ministro della Pubblica Istruzione che da poco aveva effettuato una visita all’Istituto.

La relazione evidenzia sia le precarie condizioni della scuola sia la situazione di degrado che caratterizza la vita dei sordomuti all’interno delle scuole: “Riguardo al mantenimento dei 30 Alunni a piazza franca, Ella [...] s’accorderà [...] che l’assegno di cibaria, e di vestiario, sono tenuissimi [...] un tale assegno [...] avuto riguardo agli attuali prezzi carestosi [...] appena è sufficiente a dar loro una minestra e poco pane, oltre di che sopra i detti 30 alunni gravitano 10 bocche franche, cioè senza assegno [...]. Riguardo poi a vestiario tanto casareccio, quanto d’uscita e di està e d’inverno [...] è un cervellamento quotidiano del Direttore il poterli far comparire alla meglio, usando le più familiari economie con alunni poverissimi di cui parenti nulla si può sperare ma che in tutto deve provvedere l’Istituto. Riguardo ai miglioramenti del locale Ella si accorse coi proprii occhi che il refettorio delle donne abbisognerebbe di qualche apertura nel giardino ond’essere più ventilato e più allegro di luce. Si accorse ancora, che la scuola di disegno è troppo oscura ed il dormitorio delle donne nelle mura che guardano a tramontana in più parti è umidissimo [...] bisognerebbe che Ella facesse aumentare l’assegno sui ratizzi provinciali [...]” (AsPa, *MsLuog*, 3103)[9].

La mancanza di risorse finanziarie incide pesantemente, come si nota, su tutti gli aspetti della vita di tutti i giorni dei sordomuti ospitati all’interno della struttura ed è motivo di piccoli e grandi disagi specie se si considera che oltre ai sordomuti *poveri* e *sventurati*, la scuola fondata dal Dixitdominus include, almeno fino al 1827 – come si legge in un *manifesto a stampa* – anche una scuola per bambini



“accattoni” (AsPa, *Cpie*, 189 – fig. n. 8) che, a giudicare dagli elenchi stilati dal direttore, sembra essere molto frequentata (AsPa, *Cpie*, 189 – Figure 9, 10, 11), insieme ad una scuola di Belle Lettere per bambini normodotati, alcuni dei quali appartenenti al ceto dei civili e comunque a famiglie benestanti[10].



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11

La mancanza di mezzi finisce col colpire la parte più debole degli allievi e cioè quella che non usufruisce del supporto economico della famiglia d'origine.

Così scrive in una supplica al Luogotenente la madre del sordomuto Salvatore Viola (maggio 1835): “ieri l'altro avendo Ella osservato l'infelice ragazzo in mezzo agli altri Sordi Muti ben vestiti, e il figlio dell'esponente cencioso e ignudo, mossa dalla umanissima tempore del suo cuore, [...] ordinò che tosto faceva egli un memoriale per essere vestito come gli altri. Obbedì la madre sventurata al venerato comando, ma ne ha sortito alcun effetto. Oggi rinnova umilissima preghiera, e scongiura l'E.V. per quanto è fedele al clementissimo Sovrano e per quanto ama i suoi diletteggianti figliuoli, a volerla compartire quella carità, che ha compartito a due altre creature di simil fatta, cioè Giacinta Fobia ed Elisabetta Galafuro, poichè l'uomo della carità, il Sig. Ignazio Dixitdominus, essendo il fanciullo equipaggiato e provveduto del letto uguale agli altri lo riceverà presso di se, e lo alimenterà a sue spese, finchè sarà attivato l'Istituto” (AsPa, *MsLuog*, 2123)[11].

Il problema del vestiario sembra essere una preoccupazione costante di tutti i direttori. Si pensi, ad esempio, alla richiesta che Dixitdominus inoltra all'Intendente di Palermo con la quale implora “provvidenze” affinché “siano vestite con uniformità le ragazze dell'Istituto” (AsPa, *IPa*, 948)[12] o all'insolita comunicazione che la Deputazione del Real Istituto dei Sordomuti inoltra nell'ottobre del 1851 al Principe di Satriano: “La Deputazione è stata costretta dall'interesse, e dai segni di urbanità a dover cambiare il cappello tondo, che hanno usato sin'ora gli alunni di questo Regio Istituto, in cappelli montati dall'interesse poichè il cappello di nuova forma costa meno di prezzo, ed ha più



durata, potendosi servire con piccolo accomodo del rovescio, e mai cambia di moda; mentre il tondo costa di più, ed ha meno durata, dovendo seguire gli usi e lo stile. Dai segni di urbanità poiché essendo già nell'Istituto ammessi figli di ragguardevoli famiglie, i loro genitori, han fatto rimostranze di volerli accomunati all'uniforme degli altri Istituti” (AsPa, *MsLuog*, 2528).

A prescindere dalle questioni estetiche o legate alla moda del tempo, il problema del vestiario si configura come una complicazione sostanziale e strettamente collegata anche alla disabilità degli allievi dell'Istituto.

Scrivendo il 9 agosto del 1858 la Deputazione del Regio Istituto al Luogotenente, Principe di Castellcicala: “La somma di d. 6 mensuali assegnata nello stato discusso in vigore pel vestiario casareccio, e passeggio di ciascun alunno, ed alunna è assai ben tenue e se non si usasse la estrema economia familiare, facendo passaggio degli abiti dei più adulti ai minori di età, e facendo tessere la roba pel vestiario di casa nell'Istituto istesso, d. 6 appena sarebbero bastevoli per la calzatura che molta ne sfridano i sordo-muti, su la ragione, che per assicurarsi del punto di appoggio, e dare il centro di gravità all'organica economia animale, camminano strisciando i piedi per terra. Or questa somma istessa viene spesso attenuata ogni qualvolta vi è ammissione di nuova piazza, dappoichè non trovando questa un assegno di prima messa pel proprio equipaggiamento, ed oltrepassando per gli adocchi di vestiario casareccio, cappello montato, uniforme, e sott'abiti di inverno e di està la somma dei d. 6 il dippiù viene a rimpiazzarsi dalla massa comune destinata al vestiario degli altri alunni, e perciò questa viene spesso a detrarsi, e diminuirsi di molto, quando molte sono le nuove ammissioni” (AsPa, *MsLuog*, 2962).

Questa situazione, non certo semplice, si aggrava maggiormente nei casi di fanciulli sordomuti vagabondi e mendicanti.

Si pensi, ad esempio, alla triste situazione di Francesco Augugliaro di Trapani il quale, “oltre a sordo muto attaccato anche ai nervi, e soggetto a delle convulsioni” – scrive l'Intendente al Luogotenente generale il 6 marzo del 1858 – “comechè inetto per i suoi difetti a guadagnarsi il pane si vive di elemosina. Recasi perciò ad accattare giornalmente innanti le porte delle Chiese, ed ivi, da scimunito qual si è, fassi lecito commettere degli atti osceni e profani, che fan raccapricciare i fedeli che vi si portano per eseguire gli atti di religione”. Per il piccolo Augugliaro, “pel momento [...] ristretto ne' Cancelli di Polizia”, l'intendente di Trapani, anche su suggerimento del Vescovo, considera quale unica possibile “strada di redenzione” l'ammissione “nel real Ospizio di Sordi-Muti”, “venendosi con questo mezzo a render meno angosciosa la di lui vita ed eliminare lo scandalo, di cui continuerebbe ad esser causa, ove per non potersi a lungo ritenere in carcere, si facesse ritornare libero, e nella necessità di pitoccare [...]” (AsPa, *MsLuog*, 2962).

La vulnerabilità e l'incertezza si accrescono a dismisura quando ad essere colpite dalla povertà e dall'abbandono sono le sordomute.

È il caso, ad esempio, dell'orfana Elisabetta Garofalo dell'età di dieci anni la quale, ridotta a mendicare, è accolta nel 1834 nella scuola (AsPa, *IPa*, 948). La sua permanenza nell'Istituto, tuttavia, è assai breve poiché nell'estate del 1838, “spogliata del beneficio fatto dal governo” va “raminga per le strade” di Palermo. Accolta in casa da un certo don Luigi Marvigli e su richiesta di quest'ultimo nuovamente ammessa nell'Istituto, ma soltanto nel luglio dell'anno seguente (AsPa, *IPa*, 948), dopo circa otto mesi sarà nuovamente allontanata dalla scuola e “collocata” nell'*Albergo dei Poveri* stante “l'età d'anni sedici circa” poiché “tale età propria non [...] sembra per ricevere istruzioni e propria non è inoltre per la ragione che vengono in esso ammessi, ed esistono individui di ambi i sessi”. (Lettera del Pretore all'Intendente di Palermo del 16 marzo 1840. AsPa, *IPa*, 948).

Se è sempre l'età il motivo per il quale viene impedita l'ammissione di Liboria La Rocca della città di Termini, dato che ha “anni 15 e non più di anni 12”, età massima che consente “per legge l'ammissione” (AsPa, *MsLuog*, 2962), più complessa è la situazione di Giovanna Scarpinato, di anni 14, per la quale la madre chiede nel 1836 l'ammissione nell'Istituto insieme alla sorella di 6 anni (AsPa, *MsLuog*, 2074); richiesta reiterata più volte ed anche nell'anno successivo (AsPa, *IPa*, 948). Ammessa soltanto la “piccolina” e non autorizzata per “mancanza dei requisiti la grandicella”, Giovanna la ritroviamo oltre dieci anni dopo, “vagabonda per le pubbliche vie di Palermo [...] muta, e cieca, e scevra di qualunque appoggio” (Lettera dal Luogotenente generale al Direttore del Dipartimento dell'Interno del 14 novembre 1849. AsPa, *MsLuog*, 2442).



Considerata *doppiamente diversa* e “priva qual è di vista”, “l’infelice Giovanna”, non ritenuta capace dalla Deputazione del Regio Istituto dei Sordomuti di Palermo di potere usufruire del “beneficio dell’istruzione”, è collocata per “sottrarla da gravi pericoli” – su decisione del Luogotenente, il principe di Satriano (29 nov. 1849) – nel *Real Albergo dei Poveri*, “che serve di asilo a tante disgraziate” (AsPa, *MsLuog*, 2442).

Non c’è verso, insomma, di strappare queste fanciulle ad un destino che sembra essere “già scritto”.

Se da un lato, infatti, si avverte la necessità di istruire i sordomuti di entrambe i sessi dall’altro, però, l’istruzione ed i percorsi educativi prescritti sono di fatto viziati da una mentalità che non riesce a scorgere per il disabile e, ancor di più, per il disabile privo di mezzi di sostentamento o vagabondo e dunque *doppiamente sfortunato*, come anche per la fanciulla sordomuta, un *destino* diverso da quello previsto dai consueti circuiti assistenziali.

I primi tentativi d’istruzione speciale in Sicilia, insomma, salvo rare eccezioni – si pensi al caso dei due sordomuti che parteciparono al saggio del 1832, il Bisicché ed il Testa i quali, grazie ad una Ministeriale del 31 agosto del 1837, saranno addetti come *bollatori* nelle dogane di Palermo e di Messina (AsPa, *MsLuog*, 2123) – non sono ancora correlati alla più ampia questione dell’emancipazione e della valorizzazione della persona né sono connessi al più ampio e complesso problema della mobilità sociale.

Per le allieve dell’Istituto, l’istruzione e l’educazione sono adeguate, almeno fino alla “fine del regno”, ai limiti assegnati dalla natura e ad un più cosciente esercizio – come si evince dagli insegnamenti elencati nel *Regolamento* del 1841 – del futuro compito di spose e di madri.

Per le *sordomute adulte*, poi, è praticamente bandita qualsiasi possibilità d’istruzione e di educazione.

Eloquentissimo è il caso di Agata Castiglia che nel 1836 è ammessa forzatamente nell’Istituto su ordine del Luogotenente per “toglierla dalla miseria per la sua pericolosa bellezza” (AsPa, *MsLuog*, 2074).

Avverso la decisione si scaglia il Dixitdominus che, in una vivace lettera scritta nel maggio 1836, ci restituisce una coloritissima descrizione della nuova allieva: “Non vuole né può prendersi lezione – scrive sconsigliato il Direttore – e la notte non fa dormire i contigui alla sua stanza isolata; al che rimedierò con metterle il letto all’astraco. Appena fa giorno vuol il latte [...]. Se nel piatto non trova rotolo mezzo di pasta la manda in dietro, così pure delle altre vivande. Vuole a forza in tutti i giorni pane caldo, vino generoso, uova fresche, per conservarsi in forza e in bellezza. Insomma questo ancor mancava per tormentarmi. Non vuole usar della roba da me fattale colle onze 10, ma la tiene ben custodita perché spera andare a marito, e le servirà per dote. Conosca l’E.V. nella sua saviezza, se possa incontrarsi di peggio. Questo è luogo d’istruzione, non già di matti” (AsPa, *MsLuog*, 2074).

La sequela di istanze del direttore dell’Istituto per allontanare la donna ormai matura è lunga e ricca di ritratti tanto impietosi quanto sgradevoli; al posto della Castiglia – scrive sempre Dixitdominus all’Intendente di Palermo il 15 aprile del 1836 – si potrebbe ammettere, il figlio di Michela Davila, “impedito di lingua a pronunziare, e perciò balbuziente, insoffribile a sè, ed agli altri”, oppure Salvatore Viola, “per cui vi sono tante ministeriali alle raccomandazioni di una Signora inglese”. La Castiglia, insomma, con una “piaga cancerosa in una gamba; fauci rovinare; tosse, e lamento continuo a segno, che non fa dormire né i contigui alla sua stanza, né la buona Donna, [per la] custodia delle Donzelle”, occupa “inutilmente un Posto nell’Istituto” col solo obiettivo – conclude il direttore – “di mangiare, vestirsi, e farmi uscire di senno” (AsPa, *IPa*, 948).

Oltre all’impossibilità di istruirsi, al sordomuto ormai adulto è quasi sempre preclusa ogni possibilità di mettersi in contatto col mondo circostante.

Il caso di Agata Castiglia, da questo punto di vista, specie per il suo triste esito, testimonia una storia contrassegnata dalla *marginalità* e dall’*esclusione*.

Dimessa dalla scuola dei sordomuti intorno al mese di giugno del 1836, la donna non è ben accettata nemmeno nel *Deposito provvisorio dei Mendici* dal momento che, scrive il Principe di Palagonia, deputato dell’istituzione, al principe di Campofranco, Luogotenente, “non vi sarebbe modo di provvedere ai suoi bisogni perchè non sarebbero conosciuti da alcuno, che potrebbe capire la sua maniera di esprimersi (Lettera dell’11 giugno 1836. AsPa, *MsLuog*, 2074).

Queste situazioni rimandano ad atteggiamenti tipici di una società ancora incapace di riconoscere al sordomuto quell’umanità che, a prescindere dalla diversità, gli è propria e che non è in grado di



comprendere il valore di un'istituzione educativa “specializzata”. La società meridionale del tempo, infatti, tende a nascondere e a mettere in disparte i fanciulli “problematici”. Si pensi, ad esempio, alla politica di internamento coatto dei poveri e dei diseredati adottata dal Borbone che si sostanzia, tra Settecento ed Ottocento, nella creazione in Sicilia, così come nel napoletano, dei *Reali Ospizi di Beneficenza* e degli *Alberghi per i poveri* (Guidi, 1988, p. 1172).

Questo atteggiamento – sottolinea Capul (1982) riferendosi all'*Ancien Régime* – “non assolveva solamente a una funzione sociale di protezione, ma andava oltre, costituendo una difesa contro l'angoscia di fronte a fenomeni percepiti come inquietanti, poiché questi bambini possono essere visti, in determinate situazioni, come i segni di problemi tra i più angoscianti. Benché non siano fondamentalmente diversi dagli altri, sono forse i rilevatori della zona d'ombra che qualsiasi bambino porta dentro di sé. L'infanzia abbandonata rappresenta il continente nero dell'infanzia” (p. 78).

Un'*insensibilità* che si ritrova in tutti i livelli della società e che inaspettatamente, si scorge anche dove non ci si aspetterebbe di trovarla e cioè all'interno della stessa scuola dei sordomuti di Palermo quando ormai l'attività è ben avviata.

La *corrispondenza* della Deputazione ed i *diari* dei maestri e dei prefetti offrono, da questo punto di vista, molti spunti di riflessione.

Si pensi, ad esempio, alle perplessità che i deputati del Real Istituto muovono al Luogotenente circa l'ammissione del sordomuto tredicenne Carlo Accardi il quale sembra non mostrare “veruna suscettibilità nell'istruzione letteraria né nell'esercizio delle arti meccaniche”; “i maestri dell'Istituto – scrivono i deputati al principe di Satriano il 21 ottobre del 1851 – fanno assolutamente disperare dalla riuscita di detto ragazzo, e se l'E.V. volesse rassicurarsene viemmeglio potrebbe mandare un professore all'Istituto, che della costruzione notomica del suo capo, e del suo volto verrebbe a significarsi prontamente, che appartiene più alla classe delle scimmie, che degli uomini” (AsPa, *MsLuog*, 2528).

Insensibilità ed indifferenza che finiscono con l'aver un ruolo amaramente decisivo specie nel caso di sordomuti *difficili* come Gaetano Napoli, sette anni d'età, il quale, “stroppio nella gamba [e] atto a non poter seguire nelle uscite pari passo i suoi compagni ivi dimoranti”, nel 1851 frequenta l'Istituto dei sordomuti di Palermo in *esternato* e cioè nelle sole “ore d'istruzione” e “per colazione e pranzo” (AsPa, *MsLuog*, 2576).

Suggestive ed inequivocabilmente legate all'urgente esigenza di predisporre specifici interventi educativi, le annotazioni che lo riguardano estratte dal *Rapporto diario dei Maestri e Prefetti su la condotta degli alunni sordo-muti*, che di seguito ho voluto riportare integralmente per il periodo che va dal mese di giugno a quello di settembre del 1852; le note apposte quotidianamente nel *Rapporto diario* evidenziano abitudini comportamentali irregolari, chiaramente disadattive e la presenza di atteggiamenti lesivi verso sé, verso gli altri e verso il contesto nel quale il sordomuto trascorre una parte consistente della giornata.

Così scrivono, giorno dopo giorno, sul piccolo Napoli i prefetti dell'Istituto: “7 giugno: Napoli inquieto. 24 giugno: Napoli non voleva venire nello Stabilimento piangendo, e faceva fracassi. 26 giugno: Napoli si mise a tavolino un quarto d'ora dopo degli altri per essersi alzato troppo tardi con disturbo dei suoi compagni. 28 giugno: Napoli non si è alzato per tutta la giornata, orinandosi i calzoni nel letto istesso fingendo essere incomodato. 30 giugno: Napoli si è alzato l'ultimo di tutti, addappiù si ha orinato i calzoni; Napoli lacerò la fodera del libro; Napoli si soffiò il naso nel fazzoletto di faccia di Cilincione con disturbo di tutti i suoi compagni che videro quest'azione da facchino; Napoli inquietissimo nella Sartoria, a tavolino poi non ha voluto affatto studiare. 3 luglio: Napoli si ha orinato nei calzoni, e nello studio si tinse la camicia con l'inchiostro; Napoli non ha voluto studiare. 5 luglio: Napoli si ha orinato i calzoni, e nella dormizione è agitato. A letto mezz'ora dopo gli altri. 6 luglio: Napoli ha lacerato il materasso. 7 luglio: Napoli cacò nell'orinale, e per non farsi scoprire vi versò dell'acqua, facendo tante porcherie nel camerino a tal uopo destinato in modo che alcuni suoi compagni accorti di ciò si turbarono, e vennero da me a riferirmi quanto Napoli avea operato da facchino: Napoli disattento nello studio. 8 luglio: Napoli inquieto nella cappella si urtava con Oddo, e gli diede colla mano un colpo nel fianco; Napoli quest'oggi si ha orinato per due volte nei calzoni. 9 luglio: Napoli si orinò nei calzoni. 10 luglio: Napoli nella villa colse due fichi, immaturi, e li mangiò; i quali possono caggionargli qualche male. Questa sera si ha pure orinato i calzoni. 17 luglio: Napoli [...] va orinando agli angoli delle mura di detti luoghi sporcandosi i calzoni. 19 luglio: Napoli inquieto. 22 luglio: Napoli nel salire la scala si andava appoggiando ad Ammirata, e gli ha lacerato la blussa. 23 luglio: Vanasco e



Napoli poco prima di terminare lo studio si affacciarono al balcone; 1° Napoli questa mattina si mise a tavolino un quarto d'ora dopo [...] per essersi alzato troppo tardi; 2° Nella cappella mentre si faceva il ringraziamento mangiava del pane; 3° nella dormizione è stato inquietissimo, alzandosi da letto mentre gli altri suoi compagni dormivano; 4° Finalmente, si ha orinato i calzonni. 24 luglio: Napoli si orinò i calzonni due volte. 26 luglio: Napoli nello studio si lavò la blusa. 27 luglio: Napoli si orinò i calzonni, e nella percola prese la piana e la divise nel mezzo che non se ne può fare più uso, e ciò maliziosamente per non studiare; Napoli ruppe il lapis, addippiù ha scuarcato il materasso, e si ha preso della lana. 29 luglio: Napoli gettò la bugia nell'acqua. 2 agosto: Napoli si orinò i calzonni. 3 agosto: Napoli questa mattina si ha orinato i calzonni e si è messo a tavolino l'ultimo di tutti. 6 agosto: Napoli questa mattina ha orinato, e cacato nel dormitorio, sotto il suo lettino, e poscia volendo togliere di mezzo quella porcheria che avea fatto incominciò a strofinarla colle stesse sue scarpe imbrattando in tal modo porzione di mattoni del dormitorio, la camicia, le lenzuola, e sin'anco le mani, con gran disturbo dei suoi compagni che erano per riversarsi a questa azione di un più intimo dei facchini. 10 agosto: Napoli, e Varasco si contrastarono nella camera di disegno e si diedero l'un l'altro delle pugna. 13 agosto: Napoli prese un pezzetto di carta ove era conservato un poco di colore blu oscuro, e se lo cinse nelle mani, poscia colle mani stesse s'imbrattò la faccia, i calzonni, la blusa, e fece una macchia nella tovaglia di faccia nell'asciugarsi, perché non si lavò bene. 19 agosto: Napoli inquieto, si va gettando sopra le casse per dormire, perché nella vestizione è stato pure inquieto, disturbando i suoi compagni, e questa sera ha spento il lume. 9 settembre: Napoli non volle scrivere. 18 settembre: Napoli si orinò i pantaloni. 13 settembre: Napoli rubò il temperino a Curatolo, e glielo ruppe. 20 settembre: Napoli non ha voluto disegnare, ed ha lavato ed imbrattato tutta la carta del disegno; Napoli questa sera non ha voluto studiare niente è stato inquietissimo, ed ha disturbato tutti i suoi compagni. 21 settembre: Napoli salì sopra nel camerino, prese un limone lo tirò ad Oddo, e gli fece molte macchie nella blusa, e pure nelle mura. 25 settembre: Napoli si orinò i pantaloni. 26 settembre: Napoli questa mattina si orinò i calzonni ed ha rotto in pezzi la ciotola di Agalbato. 27 settembre: Napoli si orinò i calzonni, e nello studio manciava del pane, e perché io gli ho levato il pane non ha voluto studiare. 1 ottobre: Questa mattina siccome non vennero i parenti di Napoli a pigliarselo secondo il solito dovendo noi uscire a camminata fu' di bisogno chiuderlo nel dormitorio. Ma perché questo ragazzo è di sua natura inquietissimo, che fa', prende delle sedie, le pone l'una sopra l'altre, sopra il suo lettino, e salisse per la finestra interna del dormitorio, e va nella camera di studio. In seguito si reca nel camerino di polizia, entra nell'altro piccolo camerino ove stanno conservate le robbe, prende il giacco di Ammirata, gli strappa tutti i bottoni, e se li conservano in sacca” (AsPa, *MsLuog*, 2576).

Il sordomuto Gaetano Napoli sarà dimesso definitivamente dall'Istituto l'anno seguente, su decisione della Deputazione del real Istituto, perché considerato “non suscettibile di educazione”.

3. Conclusioni

“La storia – ha scritto Lucienne Febvre (1966) – si fa senza dubbio con documenti scritti. Quando ce n'è. Ma si può fare, si deve fare senza documenti scritti se non ne esistono. Per mezzo di tutto quello che l'ingegnosità dello storico gli consente di utilizzare [...]. Quindi con parole. Con segni. Con paesaggi e con tegole. Con forme di campi e con erbacce. Con le eclissi lunari e con gli ‘attacchi’ delle bestie da lavoro e da traino, con perizie geologiche di pietre e analisi chimiche del metallo con cui sono forgiate le spade” (p. 557).

Il recupero di materiali pedagogici, allora, specie di quelli che consentono di ripercorre le *orme* del passaggio di presenze *diverse, invisibili o leggere*, è indispensabile per tentare di comprendere le molte *storie* che ancora oggi sono sconosciute e, grazie ad esse, anche il nostro presente.

Queste *impronte*, infatti, sono quel che ci resta “di un patrimonio di conoscenze *separato, dimenticato, nascosto* che avrebbe potuto avere in passato e che può ancora avere un'efficacia insospettata”, specie se se ne riescono a cogliere “i significati e l'intreccio con la nostra esperienza attuale” (Gatto, 1997, p. 209).

Lo storico dell'educazione, allora, scopre e seleziona documenti, tra loro anche disparati, li interroga e spesso, come nel caso delle presenze *diverse*, cui fa riferimento Canevaro, deve saper leggere “tra le righe” ed interpretare *segni* ed *indizi* “la cui realtà immediata ci permette di cogliere qualcosa



dell'uomo di un tempo: la sua azione, il suo comportamento, il suo pensiero, la sua vita interiore, o a volte, invece, semplicemente la sua presenza” (Marrou, 1988, p. 73) e cioè l'orma del suo passaggio.

Alle *storie di vita* che sono andate emergendo dalla lettura dei materiali selezionati corrispondono due diverse “cornici” tra loro non poco “spaiate”.

Se da un lato, infatti, le fonti segnalano la singolare attività educativa di Ignazio Dixitdominus, tra i primi in Sicilia ad occuparsi, con grande ottimismo pedagogico, dell'educazione dei fanciulli sordomuti, dall'altro questa meritevolissima pedagogia “militante”, spesa interamente nel sociale e caratterizzata dalla ferma convinzione dell'educabilità del sordomuto e da una continua ed inarrestabile “lotta” avverso ostacoli e pregiudizi, si scontra con le drammatiche condizioni in cui versano gli allievi e le allieve sordomuti, avviliti da difficoltà d'ogni genere, dallo stento, da una sconcertante solitudine e dalla mancanza di diritti, anche quelli assolutamente basilari.

Le due “cornici” insieme, sovrapposte, delimitano un quadro i cui protagonisti principali sono sia quelle “figure profetiche o pionieristiche dell'educazione in senso non formale” cui fa riferimento in un saggio Patrizia Gaspari (2000, p. 75), come ad esempio Ignazio Dixitdominus o uno dei suoi più apprezzati successori nella direzione dell'istituto, il sac. Ciro Marzullo, sia quelle molte “povertà” che caratterizzano il vissuto dei sordomuti, degli accattoni, dei bambini e delle bambine posti ai margini della società.

Il quadro, poi, è colorito da un'intricata trama di *rapporti* e di *relazioni* riguardanti individui che, in varia misura ed a vario titolo, hanno una qualche incidenza sulla vita dell'Istituto per i sordomuti di Palermo, sull'attività didattica e sulla quotidianità degli allievi.

Sfondo comune, infine, è il meridione della prima metà dell'Ottocento ed in particolare la Sicilia, una società agraria fortemente arretrata, troppo immatura per comprendere i temi dell'educazione speciale, indifferente, assente e capace, senza alcuna vergogna, di essere ostile anche nei confronti di fanciulli e fanciulle indifesi.

Quest'articolata immagine del passato, per alcuni versi non assai dissimile da certe realtà del presente, rinvia direttamente a molte riflessioni sull'odierno rapporto tra l'infanzia ed il mondo adulto, sui diritti del bambino e della bambina, sulle pressanti richieste dei bambini che vogliono l'infanzia e chiedono di essere ascoltati, rispettati e valorizzati (Nuzzaci, 2007, p. 37).

Ma questa è un'altra storia.

Note

[1] “La conoscenza di tutti i fatti umani del *passato* e della maggior parte di essi nel *presente* – scrive l'autore di *Apologia della storia* – ha come prima sua caratteristica quella di essere una conoscenza per via di tracce [...]. Che cosa intendiamo infatti per *documenti* se non una *traccia*, ossia un segno, percettibile ai sensi, lasciato da un fenomeno non afferrabile in se stesso?” (Bloch, 1993, p. 63).

[2] Non a caso la produzione scientifica su questo tema non è ancora quantitativamente consistente. Tra i principali studi vanno ricordati: Bocci, F. (2011). *Una mirabile avventura. Storia dell'educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*. Firenze: Le Lettere; Canevaro, A., & Gousset, A. (A cura di). (2001). *La difficile storia degli handicappati*. Roma: Carocci; Canevaro, A., & Gaudreau, J. (2004). *L'educazione degli handicappati: dai primi tentativi alla pedagogia moderna*. Roma: Carocci; Cappellari, G., & De Rosa, D. (2003). *Il padiglione Ralli. L'educazione dei bambini anormali tra positivismo e idealismo*. Milano: Unicopli; Caroli, D. (2006). *Bambini anormali nella Russia pre-rivoluzionaria e sovietica*. In M. Ferrari (A cura di), *I bambini di una volta. Problemi di metodo. Studi per Egle Becchi* (pp. 195-241). Milano: FrancoAngeli; Pancera, C. (1994). L'anormale alle origini di un approccio pedagogico. L'immagine del “diverso” prima di Itard. *I problemi della pedagogia*, 3, 233-262; Polenghi, S. (2009). *Educating the cripples. The Pious institute for rickets sufferers of Milan and its transformations (1874-1937)*. Macerata: Eum; Polenghi, S. (2005/2006). *Gaetano Pini e l'istituto dei rachitici di Milano*. Archivio storico lombardo, vol. XI, pp. 265-305; Sani, R. (2008). *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istituzioni, metodi, proposte formative*. Torino: SEI; Violi, R. P. (1994). Luigi Aiello e l'educazione dei sordomuti a Napoli a metà Ottocento. In L. Pazzaglia (A cura di), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra Restaurazione e Unificazione* (pp. 849-861). Brescia: Editrice La Scuola; Zappaterra, T. (2003). *Braille e gli altri. Percorsi di didattica speciale*. Milano: Unicopli.

[3] Mi piace ricordare quanto, a tal proposito, sottolinea uno dei più attenti studiosi di pedagogia speciale: “Le parole sono cambiate tante volte, e per indicare gli handicappati sono stati utilizzati, a seconda delle epoche e dei luoghi, termini differenti. [...]. Il linguaggio può svelare molto. Ma può anche ingannare, se non si ha



padronanza del contesto culturale in cui quel linguaggio è radicato. E questo può far capire che l’impresa di cercare le tracce di handicappati [...] nella storia è quasi impossibile” (Canevaro, 2000, p. 17).

[4] Sull’attività della *Commissione*, istituita il 31 gennaio del 1817 (decreto n. 632), si veda Agresta, S. (2004). *Istruzione e scolarità nella Sicilia del primo Ottocento. Fonti documentarie* (pp. 31-39). Messina: Società Messinese di Storia Patria.

[5] Per un quadro dello stato della ricerca sulla storia delle istituzioni scolastiche ed educative italiane per i sordomuti tra Otto e Novecento si rimanda al recente contributo di Maria Cristina Morandini dal titolo *Studies on the History of Special Education in Italy: State of the Art and Path for Future Research*, in “Espacio, Tiempo y Educación”, 2016, 3 (1), pp. 235-247.

[6] Alla *Deputazione de’ Regj Studj* di Palermo, che a partire dal 1778 sostituisce la *Giunta di educazione*, era affidata la gestione e la vigilanza dell’istruzione pubblica in Sicilia. Dipendevano da questa istituzione tutti gli istituti d’istruzione – eccezione fatta per i collegi di Catania e di Messina – la reale stamperia, i musei, le accademie e tutte le biblioteche dell’isola. AsPa, *Cpie*, 1.

[7] Qualche esempio: nel 1799 Dixitdominus chiede l’apertura dell’istituto all’interno della *Reale Accademia* di Palermo (AsPa, *Cpie*, 181); nel 1815 invia un’accurata lettera al sovrano nella quale chiede che una delle scuole primarie pubbliche, di prossima apertura presso la Porta Maqueda di Palermo, “sia convertita in [pubblica] Iscuola de’ Muti” (AsPa, *Cpie*, 179).

[8] “I sordomuti – si legge in una bozza di regolamento redatta da Dixitdominus intorno al 1834 – saranno svegliati mezz’ora dopo l’uscita del Sole. Saran loro lavati il viso, e le mani, rassettati i capelli. Passeranno alle preghiere cristiane. Quindi a colazione. Comincerà lo studio secondo le stagioni in maniera che finisca un’ora prima mezzogiorno; e durerà 3 ore. Quindi lavoro delle mani. Un’ora dopo mezzogiorno a pranzo, il che però può essere accomodato alle diverse stagioni. Riposo d’un’ora. Studio di due ore sino a 23. Passeggiata, o Divertimento in casa. Alle ore 24 preghiere cristiane. Dall’una alle due della notte lavoro delle mani. Alle due e mezza a Cena. Alle tre a letto” (AsPa, *IPa*, 846).

[9] L’Istituto – leggiamo in una seconda relazione della Deputazione al Prefetto datata 5 ottobre 1863 – è stato eretto ai termini della Sovrana Determinazione del 28 giugno 1834 in Palermo come Centrale per accogliere i Sordo-muti d’ambo i sessi dell’Isola, affinché sieno addestrati nel leggere e scrivere, nel proferir le parole onde esprimere i propri pensieri, all’aritmetica, nel disegno e quindi secondo le rispettive abilità in un’arte meccanica o manuale per servir loro come mezzo di sostentamento alla vita, ed infine in tutti i doveri morali, civili, e religiosi. È questo lo scopo dell’Istituto; questo scopo però dall’inizio dalla sua istallazione sino all’anno 1844 fu intimamente defraudato, poiché esso non era a percezione dei redditi che vi si assegnarono sul fondo Comune Provinciale in L. 7650 annue, riscotendo semplicemente le Lire 2550 annuali sul fondo della Comune di Palermo. Anche i Sordo-muti delle Provincie a quell’epoca non intervennero all’Istituto, e solo ai nativi di Palermo era aperta una scuola esterna senza stanziarvi dentro. Dal 1844 a questa parte essendo venuto l’Istituto a percezione dei redditi sul fondo Comune Provinciale si è gradatamente andati attivando, ed in oggi trovasi in istato di completa attivazione, mercé che vi stanziava n. 30 alunni a piazza franca appartenenti alle provincie siciliane ed alla Comune di Palermo, oltre che è aperta una scuola esterna frequentata da un buon numero di Sordo-muti volandieri. In piena attività è anche il personale dell’Istituto, fiorenti gli studi di Lettere, non che le arti di disegno e pittura, d’intaglio e di sartoria pei maschi, e di ricamo, tessere, e cucitura per le donne. Quello che è a implorarsi però si’ è il tenuissimo assegno per la vittitazione e vestiario degli alunni, pei tenuissimi soldi degl’impiegati, non che la ristrettezza delle stesse piazze franche le quali in numero di 30 non possono in verun conto soddisfare ai bisogni di 2000 sordo-muti esistenti in Sicilia per come rileverà dalla statistica inserita nel citato regolamento. Si cura quindi questa Deputazione nel soddisfare le richieste del Real Governo che S. E. il Ministro dell’Interno cui ha a cuore un’opera così pia ed importante desse le analoghe provvidenze che possan meglio soddisfare i voti di tanti infelici di muti-labra ma di cuore eloquentissimo. (AsPa, *Prefettura Generale* OO.PP. 1872-1881, 27).

[10] A partire dal 1827, Dixitdominus è costretto a chiudere la scuola privata di Belle lettere per occuparsi in maniera “esclusiva” dei sordomuti. Si veda la supplica di Dixitdominus all’Intendente di Palermo, senza data [ma nov. 1829] (AsPa, *IPa*, 846).

[11] La richiesta non sarà accolta. L’intendente, infatti, l’8 maggio del 1837, farà presente che il Comune, “riguardo all’ammissione del Viola all’istituto, non può gravarsi di altri pesi”. Il Viola sarà comunque ammesso “gratuitamente” dal Dixitdominus (Lettera dell’Intendente del 8 maggio 1837 al Ppe di Campofranco. AsPa, *MsLuog*, 2123).

[12] Il Decurionato di Palermo nella seduta del 10 marzo 1835 delibera “di non potersi assegnare una somma ulteriore per uniformare i vestiti delle fanciulle” adducendo che “indiscreta si reputa la di costui richiesta” (AsPa, *IPa*, 948).



- Agresta, S. (1995). *L'istruzione in Sicilia (1815-1860)*. Messina: Samperi.
- Agresta, S. (2004). *Istruzione e scolarità nella Sicilia del primo Ottocento. Fonti documentarie*. Messina: Società Messinese di Storia Patria.
- Ariès, P. (1999). *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*. Bari: Laterza.
- Becchi, E. (2005). Dove va la ricerca storico-educativa? *Studi sulla formazione*, VIII(2), 31-44.
- Becchi, E. (2010). *I bambini nella storia*. Roma: Editori Laterza.
- Becchi, E., & Julia, D. (1996). Storia dell'infanzia, storia senza parole? In E. Becchi & D. Julia (A cura di), *Storia dell'infanzia*. Vol. 1 (pp. VII-XXVII). Roma-Bari: Laterza.
- Bellatalla, L., & Russo, P. (2005). *La storiografia dell'educazione. Metodi, fonti, modelli e contenuti*. Milano: FrancoAngeli.
- Bertolini, P., & Caronia, L. (1998). *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Bloch, M. (1993). *Apologia della storia o mestiere di storico*. Torino: Einaudi.
- Bocci, F. (A cura di). (2013). *Altri sguardi. Modi diversi di narrare la diversità*. Lecce-Rovato: Pensa Multimedia.
- Bredberg, E. (1999). Writing disability history. Problems, perspectives and sources. *Disability & Society*, 14, 189-201.
- Callegari, C. (2012). *La Storia della Pedagogia tra ricerca e didattica*. Lecce-Rovato: PensaMultimedia.
- Cambi, F., & Ulivieri, S. (A cura di). (1994). *I silenzi nell'educazione: studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Canevaro, A. (2000). Handicap, le storie e la storia. In A. Canevaro & A. Goussot (A cura di), *La difficile storia degli handicappati* (pp. 11-25). Roma: Carocci.
- Canevaro, A., & Gaudreau, J. (1988). *L'educazione degli handicappati: dai primi tentativi alla pedagogia moderna*. Roma: NIS.
- Canevaro, A., & Goussot, A. (2000). *La difficile storia degli handicappati*. Roma: Carocci.
- Capul, M. (1982). Les enfants placés sous l'Ancien Régime. Présentation d'une thèse. *Historie de l'éducation*, 14, 74-78.
- Carr, E. H. (1961). *What is History?* London: Macmillan & Co.
- Caspar, P. (1994). *Le peuple des silencieux: une histoire du handicap et de la déficience mentale*. Paris: Ed. Fleurus.
- Celano, N. (1934). *Il R. Istituto dei sordomuti di Palermo. Cenni storici*. Palermo: Tip. Pontificia.
- Covato, C. (1999). Educare bambine nell'Ottocento. In S. Ulivieri (A cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione* (pp. 215-246). Roma-Bari: Laterza.
- Febvre, L. (1966). Verso un'altra storia. In L. Febvre, *Studi su Riforma e Rinascimento e altri scritti sui problemi di metodo e geografia storica*. Torino: Einaudi.
- Ferrari, M. (2005). Frontiere innovative della ricerca storico-educativa. *Studi sulla formazione*, VIII(2), 52-61.
- Francesco, G. A. (1972). *Il principio cardanico nell'opera del Dixitdominus. Prolusione*. Messina: Malfatto.
- Galasso, G. (2000). *Nient'altro che storia. Saggi di teoria e metodologia della storia*. Bologna: Il Mulino.
- Gaspari, P. (2000). Preti e filantropi, mentori e terapeuti: pionieri di una nuova professionalità educativa. In A. Canevaro & A. Goussot (A cura di), *La difficile storia degli handicappati* (pp. 75-100). Roma: Carocci.
- Gateaux-Mennecier, J. (1990). *La débilite' légè're. Une construction idéologique*. Paris: CNRS.
- Gatto, F. (1997). Bisogni sociali emergenti e ricerca in pedagogia speciale. In SIPED, *Bisogni sociali emergenti e prospettive pedagogiche*. Roma-Bari: Laterza.
- Gecchele, M. (2007). L'educabilità dei sordomuti. *Pedagogia e vita*, 3-4, 202-224.
- Geremek, B. (1988). *La pietà e la forza. Storia della miseria e della carità in Europa*. Milano: Laterza & Figli.
- Guidi, L. (1988). Malattia, povertà, devianza femminile, follia nelle istituzioni napoletane di pubblica beneficenza. In A. Massafra (A cura di), *Il Mezzogiorno preunitario. Economia, società e istituzioni* (pp. 1171-1191). Bari: Edizioni Dedalo.
- Julia, D. (1995). Documenti della scrittura infantile in Francia. In Q. Antonelli & E. Becchi (A cura di), *Scritture bambine. Testi infantili tra passato e presente* (pp. 5-23). Roma: Laterza.
- Julia, D. (1996). Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 3, 119-147.
- Julia, D. (1998). L'historien et l'archive. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 5, 9-19.
- Kudlick, C. (2003). Disability history. Why we need another "other". *The American Historical Review*, 3, 763-793.
- Lohmann, I., & Mayer, C. (2009). Lessons from the history of education for a "century of the child at risk". *Pedagogica Historica, International Journal of the History of Education*, 45(1-2), 1-16.
- Marrou, H. I. (1988). *La conoscenza storica*. Bologna: Il Mulino.



- Morandini, M. C. (2016). Studies on the History of Special Education in Italy: State of the Art and Paths for Future Research. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1), 235-247.
- Musi, A. (2008). *Memoria cervello e storia*. Napoli: Alfredo Guida Editore.
- Napoli, C. (2011). *La ricerca storica in Educazione. Aspetti, temi e questioni*. Lecce-Rovato: Pensa Multimedia.
- Nuzzaci, A. (2007). Bambini senza parola, parole dei bambini: educare all'infanzia. In A. Nuzzaci (A cura di), *Infanzie invisibili, infanzie negate. Educare al presente per un futuro di pace* (pp. 37-64). Milano: FrancoAngeli.
- Pancera, C. (1994). L'anormale alle origini di un approccio pedagogico. L'immagine del "diverso" prima di Itard. *I problemi della pedagogia*, 3, 233-262.
- Pendola, T. (1855). *Sulla educazione dei sordo-muti in Italia. Studi morali, storici, economici*. Siena: Tip. Del R. Istituto Toscano Sordomuti.
- Polenghi, S. (2006). Scoperta dell'infanzia e cultura infantile: problemi di metodo. In M. Ferrari (A cura di), *I bambini di una volta. Problemi di metodo. Studi per Egle Becchi* (pp. 107-122). Milano: FrancoAngeli.
- Regolamenti per l'Istituto dei sordi-muti* (1842). Palermo: Poligrafica Empedocle.
- Sani, R. (A cura di). (2008). *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'800. Istituzioni, metodi, proposte formative*. Torino: SEI.
- Shildrick, M. (2005). The disabled body, genealogy and undecidability. *Cultural Studies*, 6, 755-770.
- Ulivieri, S. (1999). Il secolo delle bambine. In S. Ulivieri (A cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione* (pp. 299-339). Roma-Bari: Laterza.
- Verstraete, P. (2007). Towards a disabled past. Some preliminary thoughts about the history of disability, governmentality and experience. *Educational Philosophy and Theory*, 1, 56-63.
- Verstraete, P., & Soderfeldt, Y. (2014). Happiness disabled: sensory disabilities, happiness and the rise of educational expertise in the nineteenth century. *Paedagogica Historica, International Journal of the History of Education*, 50(4), 479-493.

Abbreviazioni

AsPa. Archivio di Stato di Palermo.

Cpie. Fondo Commissione di Pubblica Istruzione ed Educazione.

Ipa. Fondo Intendenza di Palermo.

MsLuog. Fondo Ministero e segreteria di Stato presso il Luogotenente generale-Ripartimento dell'Interno.