

Indice

Sezione 1

Riferimenti normativi	3
Tipologie disabilità	3
Adattamenti didattici e compensativi per disabilità visive	4
Adattamenti didattici per disabilità uditive	6
Adattamenti didattici per disabilità motorie	7
Disabilità intellettive ed adattamenti	8
Disabilità psichica e temporanea	10
Normativa legislativa vigente ed evoluzione cronologica della normativa sull'inclusione.....	11

Sezione 2

Il linguaggio della disabilità	13
- fondamenti pedagogici	
- strutturazione di un framework conoscitivo organizzato	
La strategia KWL	16
Le mappe concettuali.....	17
Il feedback efficace	18
Strategie didattiche: verso l'autonomia e l'inclusione	19
Neurodiversità	21
Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)	
- Normative, strategie operative e strumenti compensativi	22
- Linee guida CNUDD.....	25
Disturbo da deficit di attenzione ed iperattività (ADHD)	26
Disturbo spettro autistico (ASD)	27
Bisogni educativi speciali (BES).....	30
Tipologie prove d'esame e indicazioni operative.....	32
Alto potenziale cognitivo – APC (Plusdotazione).....	37

Disturbi dell'apprendimento acquisiti e comorbidità che interferiscono con il regolare svolgimento degli studi	37
Stato di fragilità psicologica e condizione clinica temporanea	39

Sezione 3

Servizio Disabilità e DSA di Ateneo (Con_Te_Sto)	40
Delegato del Rettore in materia e Referenti	40
Principali attività del Servizio Con_Te_Sto	41
Indicazioni per le misure compensative	42
Tutor alla Pari	43
Tutor Specializzato	44
Terapista della Riabilitazione Psichiatrica (TRP)	44
Prove di profitto a distanza.....	45
Portale web, modalità di accesso al Servizio Con_Te_sto e specifiche	45
Modalità di accesso e servizi.....	46

Disabilità

Riferimenti normativi

L'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha riconosciuto nel maggio 2001 la nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (International Classification of Functioning, Disability and Health - ICF), facendo chiarezza sulla valutazione e la classificazione della disabilità. Si tratta di un modello bio-psico-sociale universale ed inclusivo, in cui la salute viene valutata complessivamente secondo tre dimensioni: biologica, individuale e sociale. L'ICF, con l'approdo a questo modello, rappresenta un'evoluzione culturale in campo sanitario, introducendo uno schema descrittivo che pone tutte le minorazioni e i disturbi sullo stesso piano, senza distinguerli in base alle cause, alla tipologia o al livello di severità; quello che veramente conta è mettere in evidenza il funzionamento globale della persona nel suo ambiente di vita. Centrare il discorso sulla salute e sul ben-essere, oltre a valorizzare le potenzialità individuali, piuttosto che soffermarsi sui loro limiti, favorisce il riconoscimento di una condizione di continuità tra le persone: a prescindere dalla situazione esistenziale, tutte condividono l'interesse a raggiungere, e a mantenere, la condizione del benessere correlata alla realizzazione di sé. Nel descrivere le componenti della condizione di salute, il modello ICF supera la semplificazione di quello bio-medico, favorendo un approfondimento del profilo personale di tipo bio-psicosociale, concentrato a cogliere i condizionamenti, sia positivi che negativi, del contesto ambientale sulla persona. In questo quadro, emergono due ambiti di definizione di disabilità;

- 1) La disabilità:
 - l'handicap, inteso come compromissione di una funzione o struttura corporea;
 - la limitazione dell'attività, ossia la difficoltà che l'individuo sperimenta nell'eseguire compiti o azioni;
 - la restrizione della partecipazione, riferita all'ostacolo nel prendere parte pienamente e attivamente alla vita sociale.
- 2) La disabilità concepita come esito di una condizione di salute inserita in un contesto sfavorevole e/o disfunzionale, risultante dalla complessa interazione tra la condizione clinica dell'individuo, i fattori personali (età, genere, strategie individuali) e i fattori ambientali (barriere architettoniche, atteggiamenti sociali, accesso ai servizi), che insieme influenzano il livello di partecipazione ed inclusione nella vita quotidiana.

Nel marzo 2009, l'Italia ha proceduto alla ratifica della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, adottata nel 2006, assumendosi l'obbligo giuridico di conformarsi ai principi in essa contenuti. L'articolo 1 della Convenzione ne definisce la finalità, individuata nella promozione, protezione e garanzia del pieno ed eguale esercizio di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali, da parte delle persone con disabilità, nonché nella promozione del rispetto per la loro dignità intrinseche.

Diverse tipologie di disabilità

Gli studenti con disabilità sono coloro che presentano una disabilità di natura fisica, psichica o sensoriale, permanente o temporanea, riconosciuta dagli organi competenti del Servizio Sanitario Nazionale, ai sensi della Legge 5 febbraio 1992, n. 104.

L'iscrizione al Servizio disabilità e DSA di Ateneo Con_Te_Sto, consente a tali studenti di accedere

a misure di supporto individualizzato lungo l'intero percorso universitario, nonché a servizi di orientamento in uscita finalizzati all'inserimento nel mondo del lavoro e/o alla prosecuzione degli studi.

Disabilità motorie e sensoriali

Le disabilità motorie si riferiscono a difficoltà che compromettono le funzioni motorie e il corretto funzionamento degli organi e degli arti coinvolti nel movimento. Le disabilità sensoriali, invece, riguardano compromissioni degli organi di senso (vista, udito, tatto, gusto ed olfatto) e comprendono condizioni quali cecità, ipovisione e altre menomazioni visive, nonché sordità, ipoacusia e deficit uditivi di varia entità.

Nella progettazione delle attività didattiche e delle strategie comunicative rivolte a studenti con disabilità motorie e sensoriali, è fondamentale adottare principi pedagogici improntati all'inclusività. Ciò implica la messa in atto di soluzioni personalizzate e flessibili, capaci di garantire pari opportunità di accesso, partecipazione ed apprendimento per tutti gli studenti, nel rispetto delle loro specifiche esigenze funzionali.

Ecco alcuni suggerimenti:

Accessibilità fisica: Assicurarsi che l'ambiente scolastico sia accessibile per gli studenti con disabilità fisiche, ad esempio fornendo rampe, ascensori o ausili per la mobilità. *Adattamenti materiali:* Fornire materiali didattici accessibili, ad esempio versioni digitali dei testi scolastici, grandi caratteri o ausili per la scrittura. *Partecipazione attiva:* Promuovere la partecipazione attiva degli studenti con disabilità fisiche durante le lezioni, ad esempio incoraggiandoli a condividere le loro esperienze, opinioni e pensieri. *Supporto tecnologico:* Utilizzare tecnologie assistive, come software di riconoscimento vocale o dispositivi di input alternativi, per consentire agli studenti di partecipare pienamente alle attività didattiche. *Collaborazione con gli studenti:* Coinvolgere gli studenti con disabilità fisiche nella pianificazione delle attività didattiche e nel processo decisionale, tenendo conto delle loro esigenze e preferenze. *Utilizzo di strumenti e ausili:* Fornire agli studenti gli strumenti e gli ausili necessari per svolgere le attività scolastiche in modo autonomo, come adattamenti ergonomici, tastiere speciali o ausili per la scrittura. *Collaborazione con i professionisti:* Lavorare in stretta collaborazione con gli specialisti, come fisioterapisti o terapisti occupazionali, per sviluppare strategie personalizzate per gli studenti con disabilità fisiche. *Supporto alla comunicazione:* Utilizzare modalità alternative di comunicazione, come la lingua dei segni o l'uso di dispositivi di comunicazione aumentativa e alternativa, per favorire la partecipazione e l'espressione degli studenti. *Adattamenti nel valutare:* Fornire adattamenti nelle modalità di valutazione per consentire agli studenti con disabilità fisiche di dimostrare le loro conoscenze e competenze in modo equo e significativo. *Sensibilizzazione e educazione:* Promuovere una cultura di inclusione e sensibilizzare gli studenti senza disabilità sulle esigenze e le sfide affrontate dagli studenti con disabilità fisiche, incoraggiando il rispetto e l'empatia reciproci. È necessario ricordare che ogni studente è un individuo unico e potrebbe richiedere approcci personalizzati. È quindi fondamentale lavorare in collaborazione con gli studenti, le loro famiglie e gli esperti per fornire un supporto adeguato e personalizzato.

Adattamenti didattici e compensativi per studenti con disabilità visive:

Gli studenti con disabilità visive possono presentare una varietà di difficoltà legate a limitazioni dell'acuità visiva, della capacità di messa a fuoco, dell'ampiezza del campo visivo, nonché alla sensibilità all'illuminazione, al contrasto, alla percezione dei colori, alla motilità oculare e alla leggibilità dei caratteri tipografici. Tali condizioni possono determinare un significativo affaticamento visivo, con ripercussioni sulla concentrazione, sull'acquisizione dei contenuti e sulla continuità dell'apprendimento. Particolari criticità emergono nella lettura e nella scrittura, nella decodifica di

testi complessi, nella visualizzazione di dati numerici e grafici (inclusi circuiti e schemi tecnici) e nella correzione di errori di trascrizione. Per rispondere efficacemente a tali esigenze, si propone l'adozione dei seguenti interventi e misure compensative:

1. Tempi aggiuntivi

È raccomandata la concessione di un tempo supplementare variabile tra il 30% e il 50% rispetto alla durata ordinaria delle prove, con possibilità di estensione oltre il 50% nei casi clinicamente più complessi. Il tempo aggiuntivo è finalizzato a:

- Facilitare la lettura e la comprensione del testo;
- Consentire pause regolari per ridurre l'affaticamento visivo;
- Agevolare la scrittura e l'elaborazione del contenuto;
- Permettere la rilevazione e la correzione di eventuali errori di distrazione.

2. Supporti visivi

È opportuno prevedere l'ingrandimento dei testi attraverso l'utilizzo di:

- Video-ingranditori o sistemi ottici digitali;
- Caratteri ad alta leggibilità;
- Layout grafici ad alto contrasto.

Tali strumenti migliorano la fruibilità dei contenuti e l'accesso alle informazioni scritte, riducendo lo sforzo visivo.

3. Uso di tecnologie assistive

L'impiego del personal computer o di dispositivi digitali alternativi al supporto cartaceo rappresenta una misura inclusiva fondamentale. In particolare, si suggerisce:

- L'attivazione della sintesi vocale per l'ascolto del testo;
- L'utilizzo di software specifici per l'ingrandimento, la lettura e la scrittura assistita;
- La personalizzazione dell'interfaccia utente in base alle esigenze individuali (contrast, dimensioni dei caratteri, sfondo).

L'adozione delle tecnologie assistive deve essere valutata caso per caso, sulla base delle indicazioni cliniche e funzionali fornite dagli specialisti.

4. Tutoraggio durante le prove

In presenza di esigenze specifiche, può essere previsto il supporto di un tutor durante le prove scritte, con funzioni di facilitazione non didattica (es. lettura dei quesiti, gestione dei materiali, supporto organizzativo).

Conclusione

Gli adattamenti sopra descritti sono finalizzati a garantire pari opportunità di accesso e partecipazione al percorso formativo per gli studenti con disabilità visive. L'intervento deve sempre essere personalizzato e concordato in collaborazione con l'équipe multidisciplinare Con_Te_Sto, tenendo conto delle caratteristiche individuali dello studente e delle specificità del contesto didattico.

Adattamenti didattici e compensativi per studenti con disabilità uditive:

Le disabilità uditive possono determinare importanti implicazioni sul piano linguistico, cognitivo e comunicativo. Le difficoltà nella percezione acustica e fonetica compromettono la capacità di discriminare suoni e voci, con conseguente rallentamento o compromissione dell'acquisizione del linguaggio, presenza di disturbi articolatori (es. dislalia), difficoltà di accesso semantico e nella decodifica grafica immediata. Tali difficoltà si riflettono in modo significativo nei processi di apprendimento e nella partecipazione scolastica.

Per garantire un ambiente inclusivo e facilitare il percorso formativo, è necessario predisporre una serie di adattamenti didattici e strumenti compensativi, tra cui:

1. Adattamenti comunicativi e relazionali

- Comunicazione frontale: Il docente deve rivolgersi agli studenti parlando frontalmente, con dizione chiara e scandita, facendo uso della mimica facciale e del linguaggio gestuale spontaneo per facilitare la comprensione e la lettura labiale.
- Contesto comunicativo favorevole: È importante canalizzare l'attenzione dello studente e limitare al massimo rumori di fondo che possano ostacolare l'ascolto.
- Posizione strategica: Lo studente dovrebbe essere posizionato in prima fila, per agevolare la lettura labiale e mantenere un contatto visivo diretto con il docente.

2. Supporti tecnologici

- Verificare la corretta configurazione e funzionalità dei microfoni e degli eventuali dispositivi di amplificazione sonora, inclusi quelli collegabili a protesi acustiche o impianti cocleari.
- In presenza di sistemi FM o altri ausili acustici, assicurarsi della compatibilità tecnica e del corretto utilizzo durante le attività didattiche.

3. Tempi compensativi

È raccomandata la concessione di un tempo supplementare variabile dal 30% al 50% durante le prove scritte e orali, per compensare le difficoltà nella comprensione verbale, nell'elaborazione linguistica e nell'organizzazione del discorso.

4. Strategie didattiche semplificate

- Utilizzare un linguaggio concreto e accessibile, evitando strutture sintattiche complesse e preferendo frasi brevi e dirette.
- Adottare il presente storico nella narrazione di eventi passati, per semplificare la comprensione verbale e la costruzione mentale dei contenuti.
- Fare ricorso a semplificazioni, mappe concettuali, grafici esplicativi e comunicazione aumentativa e alternativa (CAA).

5. Materiali di supporto

- Anticipare per iscritto i contenuti delle lezioni future, così da permettere allo studente una preparazione adeguata.
- Integrare l'esposizione orale con slide esplicative, immagini, sottotitoli, e testi brevi, per favorire la memorizzazione e la comprensione.

Conclusioni

Gli studenti con disabilità uditive necessitano di un ambiente educativo che favorisca la chiarezza comunicativa, la visibilità e la multisensorialità dell'informazione. L'efficacia degli interventi dipende dalla personalizzazione delle strategie in base alle caratteristiche specifiche dello studente e dalla collaborazione tra insegnanti, famiglie e professionisti dell'area uditiva e linguistica.

Adattamenti didattici e compensativi per studenti con disabilità motorie:

Le disabilità motorie comprendono una vasta gamma di condizioni che possono compromettere in modo più o meno marcato le capacità motorie globali e fini, con ricadute significative sulla partecipazione scolastica. Tali difficoltà possono riguardare l'equilibrio, il coordinamento, il tono muscolare, il controllo del movimento e la motricità fine, e possono essere causate da agenesie, emiparesi, amputazioni, paralisi, patologie neuromuscolari o condizioni ortopediche.

1. Manifestazioni e criticità associate

Le principali problematiche funzionali comprendono:

- Difficoltà nel mantenimento della postura e nel movimento degli arti superiori e inferiori;
- Faticabilità muscolare e dolore cronico a livello muscolo-scheletrico;
- Lentezza nei movimenti, difficoltà nell'impugnare strumenti di scrittura o dispositivi tecnologici (penna, mouse, fogli, libri);
- Difficoltà di scrittura (grafomotricità ridotta), necessità di pause frequenti;
- Possibili disturbi di articolazione fonetica con conseguente rallentamento nell'esposizione orale.

2. Tempi compensativi

È opportuno prevedere un tempo supplementare compreso tra il 30% e il 50% durante le prove scritte e orali. In alcuni casi, a seconda della gravità della condizione, è possibile estendere ulteriormente il tempo a disposizione. Questo permette allo studente di:

- Posizionarsi correttamente e con calma;
- Leggere e comprendere le consegne;
- Scrivere o esporre verbalmente i contenuti con maggiore serenità;
- Fare pause regolari per evitare affaticamento fisico.

3. Accessibilità degli spazi

L'ambiente scolastico deve essere fisicamente accessibile in tutti i suoi spazi, incluse aule, laboratori e ambienti comuni, attraverso:

- Rampe, ascensori e servizi igienici adeguati;
- Spazi fruibili con carrozzine elettriche o manuali;
- Postazioni personalizzate (es. banchi regolabili, sedute ergonomiche);

- Adattamenti per l'utilizzo sicuro di macchinari e attrezzature scolastiche nei laboratori, in caso di limitazioni funzionali agli arti.

4. Tecnologie assistive

L'utilizzo di strumenti tecnologici rappresenta una componente centrale degli interventi compensativi. Si raccomanda:

- L'impiego del personal computer o di dispositivi digitali alternativi al supporto cartaceo;
- L'adozione di software specifici per la scrittura assistita e la comunicazione aumentativa;
- L'utilizzo di tastiere adattate, mouse ergonomici, sistemi di puntamento alternativi, software predittivi, scanner a comando vocale o tecnologie di riconoscimento vocale, per garantire l'autonomia operativa.

5. Tutoraggio personalizzato

In funzione delle esigenze individuali, può essere previsto il supporto di un tutor durante le verifiche scritte. Il tutor svolge un ruolo di assistenza operativa (es. trascrizione, gestione dei materiali, organizzazione della postazione), senza interferire con il contenuto della prova.

Gli studenti con disabilità motorie richiedono un ambiente educativo adattabile, che riduca al minimo le barriere fisiche e favorisca l'autonomia, la partecipazione attiva e l'equità nell'accesso all'istruzione. Gli interventi devono essere sempre personalizzati e sviluppati in collaborazione con il team docente, le famiglie e le figure specialistiche (es. fisioterapisti, terapisti occupazionali), al fine di promuovere il benessere e il successo formativo dello studente.

Disabilità intellettive

Le disabilità intellettive sono condizioni neuroevolutive che si manifestano con limitazioni significative nelle funzioni cognitive e nel funzionamento adattivo. Tali difficoltà riguardano principalmente i processi di memoria, attenzione, linguaggio, ragionamento e *problem solving*, con impatto rilevante sull'apprendimento e sull'autonomia personale e sociale. Nota anche come ritardo mentale (termine oggi desueto nel linguaggio educativo e sostituito da "disabilità intellettiva"), questa condizione ha esordio durante il periodo dello sviluppo e può variare notevolmente per entità e manifestazione: dalle forme lievi, con capacità residue importanti, a quelle gravi, con compromissione diffusa delle abilità cognitive e adattive. È fondamentale sottolineare che la diagnosi di disabilità intellettiva non si basa esclusivamente sul quoziente intellettivo (QI), ma considera anche il funzionamento adattivo, ovvero l'insieme delle competenze necessarie per affrontare le attività della vita quotidiana, come la comunicazione efficace, l'autonomia personale, le abilità sociali e la capacità di prendere decisioni appropriate in contesti reali.

Implicazioni nel contesto accademico

Nel contesto universitario, gli studenti con disabilità intellettiva possono incontrare difficoltà nel:

- Apprendere nuovi concetti e contenuti teorici;
- Organizzare e pianificare il proprio studio;

- Generalizzare le conoscenze in contesti diversi;
- Adattarsi a richieste complesse o situazioni nuove;
- Elaborare criticamente le informazioni e risolvere problemi.

Per garantire pari opportunità di apprendimento e partecipazione, è necessario attuare interventi mirati e personalizzati, che includano strumenti compensativi e adattamenti didattici, come di seguito indicato.

Adattamenti didattici e compensativi per studenti con disabilità intellettive:

1. Tempo supplementare

Concedere tempi prolungati per compiti e verifiche scritte o orali consente agli studenti con disabilità intellettiva di elaborare le informazioni in maniera più accurata, riducendo l'ansia da prestazione e migliorando la qualità del lavoro prodotto.

2. Sintesi vocale

L'utilizzo di software di sintesi vocale favorisce la comprensione del testo scritto, soprattutto in presenza di difficoltà di lettura. Questo strumento consente un accesso più fluido ai materiali accademici e può costituire un valido supporto allo studio autonomo.

3. Supporto personalizzato

È consigliabile prevedere forme di tutorato individuale o assistenza didattica, attraverso figure formate che offrano:

- chiarimenti sui contenuti disciplinari;
- riformulazioni linguistiche semplificate;
- aiuto nell'organizzazione dello studio e delle attività accademiche.

4. Riduzione e semplificazione del carico di lavoro

Le attività didattiche dovrebbero essere modulate per quantità e complessità, suddividendo i compiti in unità operative più piccole e strutturate, così da renderle più gestibili e meno fonte di stress cognitivo.

5. Chiarezza dei materiali e delle istruzioni

È fondamentale che materiali e istruzioni siano presentati in forma sintetica, chiara e con linguaggio semplice, preferibilmente accompagnati da esempi pratici e supporti visivi, per facilitare la comprensione e la memorizzazione dei concetti.

6. Strumenti di supporto tecnologico

L'integrazione di strumenti digitali può migliorare l'autonomia e la produttività. Tra questi si segnalano:

- app per la pianificazione e l'organizzazione personale;
- promemoria digitali;
- registrazioni audio delle lezioni;

- software per l'assistenza alla lettura e alla scrittura (es. *word prediction*, correttori ortografici, dizionari visivi).

7. Adattamenti nelle modalità di valutazione

È opportuno ricorrere a modalità di valutazione alternative, che consentano allo studente di esprimere le proprie conoscenze in modo funzionale al proprio profilo cognitivo. Tali modalità includono:

- esposizioni orali guidate;
- progetti pratici e applicativi;
- verifiche a scelta multipla con supporti visivi o domande semi strutturate.

8. Sostegno emotivo e motivazionale

Il supporto emotivo è un aspetto fondamentale. È importante:

- rinforzare positivamente i progressi;
- offrire incoraggiamento costante;
- intervenire per sostenere la gestione di eventuali situazioni di insicurezza, frustrazione o demotivazione;
- promuovere l'autoefficacia e la fiducia nelle proprie capacità.

Considerazioni finali:

L'efficacia degli interventi educativi per studenti con disabilità intellettiva si fonda su una valutazione individualizzata dei bisogni, che tenga conto delle capacità residue, dei punti di forza e delle aree di maggiore vulnerabilità. Gli strumenti compensativi e gli adattamenti devono essere dinamici, flessibili e coerenti con il percorso universitario, con il coinvolgimento attivo dello studente, della famiglia e dei servizi di supporto. Promuovere un'esperienza universitaria realmente inclusiva significa riconoscere e valorizzare la diversità, offrendo condizioni educative e relazionali capaci di garantire pari dignità, partecipazione e successo formativo.

Disabilità psichica

Per disabilità psichica si intende una condizione che deriva, in modo transitorio o permanente, da disturbi mentali di varia natura e gravità, che possono influire significativamente sulla partecipazione e sul rendimento accademico degli studenti.

Secondo il *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-5), redatto dall'*American Psychiatric Association*, tra i disturbi mentali rientrano, tra gli altri:

- Disturbi d'ansia
- Disturbo bipolare
- Disturbi depressivi
- Disturbi dissociativi
- Disturbo ossessivo-compulsivo
- Disturbi della personalità
- Schizofrenia
- Disturbi psicosomatici

- Disturbi correlati a eventi traumatici o stressanti

Disabilità temporanee

Il Servizio di Ateneo si impegna a fornire supporto e interventi mirati anche agli studenti con disabilità psichiche acquisite durante il percorso universitario, che determinano limitazioni significative, anche se temporanee, alla partecipazione alle attività didattiche.

Normativa vigente

In Italia, l'accesso all'istruzione superiore è stato considerato come il completamento naturale del processo di inclusione degli studenti con disabilità, nel sistema scolastico ordinario, a partire dalla seconda metà degli anni Settanta.

La normativa italiana in materia di disabilità ha compreso, nel tempo, diverse leggi e decreti miranti a garantire i diritti, l'inclusione e il sostegno alle persone con disabilità. Le principali normative includono la legge 104/92, che fornisce assistenza, integrazione sociale e diritti per le persone con disabilità, raccogliendo ed integrando tutti gli interventi legislativi promulgati dopo la legge 517/77 che stabiliva a sua volta, con chiarezza, strumenti e finalità per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, da attuarsi mediante la presa in carico del progetto di integrazione da parte dell'intero Consiglio di classe, e la Legge 170/2010 nota anche come "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento – DSA-" che tutela il diritto allo studio degli alunni con DSA (dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia) con il preciso obiettivo di garantire a questi studenti pari opportunità di apprendimento e successo scolastico attraverso misure di supporto specifiche (misure compensative, misure dispensative, Piano didattico Personalizzato). Il Testo Unico (D.Lgs 297/1994) noto anche come Testo Unico dell'Istruzione è un decreto legislativo della Repubblica italiana che riordina e raccoglie tutta la normativa in materia di istruzione relativa alle scuole di ogni ordine e grado. Il Decreto Ministeriale n.5669 del 12 Luglio 2011 stabilisce le disposizioni attuative della legge n.170 del 2010 riguardanti il diritto allo studio degli alunni e studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento. Questo decreto mira a garantire interventi didattici individualizzati e personalizzati, strumenti compensativi e misure dispensative per supportare gli studenti con DSA nel loro percorso scolastico. La Legge 17 del 28 Gennaio del 1999 è un intervento legislativo che integra e modifica la legge quadro 104/92 riguardante l'assistenza, integrazione sociale e diritti delle persone con handicap.

Nello specifico questa legge apporta modifiche agli articoli 13 e 16 della legge 104/92 focalizzandosi altresì sulla integrazione universitaria degli studenti con disabilità. Nello specifico l'articolo 13 comma 6-bis garantisce agli studenti universitari con disabilità di usufruire di trattamenti individualizzati per il superamento degli esami universitari, previo accordo con il docente e con il supporto del tutorato specializzato.

L'articolo 16 comma 5 e successivo permette agli studenti con disabilità di usufruire di trattamenti individualizzati per il superamento degli esami universitari, previo accordo con il docente e con il supporto del tutorato specializzato. Esso introduce l'istituzione, da parte dell'università, di un docente delegato dal Rettore con funzioni di coordinamento, monitoraggio e supporto per le iniziative di integrazione. In sostanza la Legge 17/1999 mira a favorire l'effettiva inclusione degli studenti con disabilità nel contesto universitario, garantendo loro strumenti e supporti adeguati per il diritto allo studio.

Il Decreto legislativo 62/2024 riforma ulteriormente la normativa sulla disabilità in Italia introducendo una nuova definizione di disabilità, una procedura di valutazione di base ed il concetto di "Progetto di Vita" individuale. Il decreto si propone di superare il modello medico della disabilità ed il concetto di

minorazione, adottando un approccio biopsicosociale che tiene conto della interazione tra la persona, le sue condizioni di salute e le barriere ambientali e sociali. La disabilità è riconosciuta come una condizione che varia nel tempo e necessita di un supporto individualizzato.

Nel 2001 nasce la CNUDD (Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità), organismo che rappresenta le politiche e le attività delle università italiane in materia di disabilità e, dal 2013, anche di Disturbi specifici dell'Apprendimento. La CNUDD ha lo scopo di coordinare e promuovere azioni a favore dell'inclusione degli studenti con disabilità e DSA all'interno del sistema universitario italiano, favorendo lo scambio di esperienze e buone pratiche tra gli atenei. La CNUDD è l'organo di riferimento per le università italiane che lavora per garantire che gli studenti con disabilità e DSA abbiano pari opportunità di accesso alla istruzione universitaria e di successo nel loro percorso formativo contribuendo alla definizione di linee guida e indirizzi per le politiche di inclusione degli atenei ed in linea con la normativa vigente e con le esigenze degli studenti. Essa collabora con la CRUI (Conferenza dei rettori delle Università Italiane) ed altre istituzioni per promuovere l'inclusione nel contesto universitario.

Evoluzione cronologica della normativa sull'inclusione:

- Legge 30 marzo 118/1971 – Conversione in Legge del Decreto Legge 30 Gennaio 1971, n.5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili che disciplina l'invalidità civile.
- Legge 517/1977 – Norme sulla valutazione degli alunni e sulla abolizione degli esami di riparazione, nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico che promuove l'integrazione degli alunni con disabilità nelle classi comuni e abolisce le classi speciali e differenziali.
- Legge 15/10/1990, n.295 – Modifiche ed integrazioni all'articolo 3 del Decreto legge 30/05/1988, n.173 convertito dalla legge 26/07/1988, n.291 in materia di revisione delle categorie delle minorazioni e malattie invalidanti.
- Legge 104/92 – Legge quadro che stabilisce i principi e le norme per l'assistenza, l'integrazione sociale e di diritti delle persone con disabilità con l'obiettivo di garantire le pari opportunità e diritti a chi ha una minorazione fisica, psichica o sensoriale promuovendo la loro piena inclusione nella società.
- Testo Unico D.lgs 297/1994 – raccoglie le disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado, con lo scopo di coordinare e razionalizzare la normativa scolastica.
- Legge n.162 del 21/05/98 – modifiche alla Legge 104/92 concernenti misure di sostegno in favore di persone con handicap grave.
- Legge n.17 del 28/01/1999 – integrazione e modifica della Legge quadro 104/92 per l'assistenza, l'integrazione sociale ed i diritti delle persone con handicap.
- Legge n.18 del 3/03/2009 – ratifica della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità e del relativo protocollo opzionale approvata il 13/12/2006 a New York e sottoscritta dall'Italia il 30/03/2007 riguardante il riconoscimento dei diritti di pari opportunità e non discriminazione.
- Legge 170/2010 – Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico.
- D.M.12/07/2011, n.5669 – questo decreto fornisce indicazioni operative per garantire il diritto allo studio degli alunni con DSA.

Linee Guida Disturbi Specifici dell'apprendimento M.I.U.R 2011

Accordo 25 Luglio 2012 tra Governo, regioni e Province autonome di Trento e Bolzano su “indicazioni per la diagnosi e la certificazione dei Disturbi Specifici di Apprendimento”. Accordo ai sensi dell'articolo 4 del decreto legislativo 28/08/1997, n.281.

Linee Guida CNUDD 2014

D.lgs 62/2024 – introduce importanti novità tra cui una definizione di disabilità, una procedura di valutazione di base e l'obbligo dell'accomodamento ragionevole; promuove inoltre l'elaborazione del “Progetto di Vita” individuale per ogni persona con disabilità.

Il linguaggio della disabilità

Il linguaggio si concentra sull'utilizzo di termini e frasi che rispettino la dignità ed i diritti delle persone con disabilità facendo in modo che vengano evitati termini che possano essere stigmatizzanti o stereotipizzanti. L'obiettivo è promuovere una comunicazione che sia inclusiva e che valorizzi le persone per i loro punti di forza e non per i punti deboli. Sarebbe da evitare la definizione con negazione del tipo “non vedente” oppure “non udente”, così come “persona con Sindrome di Down” è preferibile a “Sindrome di Down” proprio per dare una identità alla persona.

Le leggi del recente passato avevano le diciture quali “studenti handicappati”, “studenti con handicap” (ad esempio la Legge 104/92), termini considerati e percepiti come offensivi e, come già detto precedentemente, stigmatizzanti; allo stesso tempo anche “portatore di handicap” non è considerata appropriata in quanto suggerisce che la disabilità sia un peso da portare. Persona “affetta da disabilità” fa pensare ad una vera e propria malattia mentre “persona con limitazioni” veicola una immagine negativa della disabilità. Tutte queste diciture sono state sostituite da espressioni quali “studenti disabili” e “studenti con disabilità”: questa espressione è derivata dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità e pone la persona al centro rispecchiando maggiormente l'idea di mettere in risalto la disabilità come un aspetto dell'identità dell'individuo piuttosto che definire l'intera persona in base alla medesima.

Altro utilizzo preferibile del linguaggio è quello di specificare la tipologia di disabilità: “studente con disabilità sensoriale” o “studente con disabilità motoria” mantenendo, quindi, sempre il focus sulla persona.

Fondamenti pedagogici

La dinamica educativa

L'educatore rappresenta il fulcro trasformativo dell'esperienza formativa attraverso le proprie convinzioni, aspettative e comportamenti conseguenti. Elementi quali rispetto reciproco, fiducia condivisa, approccio positivo e progettualità costituiscono i pilastri per creare un ambiente favorevole all'acquisizione di competenze. A questi si affiancano equità e apertura mentale, qualità che permettono agli studenti di sperimentare, sbagliare e partecipare attivamente al proprio percorso formativo. Fondamentale risulta inoltre la competenza del docente nel costruire e preservare tale clima educativo, dimostrando in modo chiaro elevate aspettative verso tutti i discenti.

Le relazioni positive tra educatore e studenti si fondano sul riconoscimento degli interessi reciproci e sulla valorizzazione della dignità personale. Esse si costruiscono attraverso principi di equità, onestà e rispetto che permeano l'interazione tra chi forma e chi viene formato.

Il clima di accoglienza che ne scaturisce, alimentato da attitudini orientate alla comprensione dell'altro e alla sua valorizzazione come membro di una comunità, favorisce la creazione di un contesto inclusivo dove ogni necessità trova risposta e ogni diversità si trasforma in risorsa. Quando uno studente percepisce che docente e colleghi sono disponibili all'ascolto e all'accoglienza, inizia a vivere l'ambiente universitario come uno spazio ricco di significato, vivendolo con serenità. Sentirsi accolti e valorizzati nel proprio ambiente di apprendimento genera sentimenti di benessere e ottimismo, trasformando le difficoltà in opportunità di crescita all'interno di un contesto non giudicante ma comprensivo.

Interazione e Scambio Comunicativo

Il docente che abbraccia e applica il principio della dignità umana non considera la propria aula semplicemente come un insieme di persone che si avvicinano periodicamente, ma concepisce l'insegnamento come un'opportunità per influenzare positivamente l'esistenza dei giovani, un processo che mira al massimo sviluppo della loro autonomia responsabile e della loro preparazione professionale. In questa prospettiva, l'educatore deve agire ed interagire secondo modalità che rispettino e valorizzino costantemente il valore intrinseco di ogni studente.

Le modalità attraverso cui i docenti si comportano, comunicano e si pongono in ascolto devono essere improntate all'autorevolezza. È fondamentale che gli studenti nutrissero rispetto verso la persona e le competenze disciplinari dei propri docenti, sentendosi al contempo liberi di interagire apertamente con loro. La comunicazione, nelle sue dimensioni verbale e non verbale, costituisce un elemento centrale sia nei rapporti tra pari sia nelle relazioni docente-studente.

Una comunicazione appropriata rappresenta il fondamento di una relazione efficace. È cruciale per gli studenti ricevere messaggi da parte di figure adulte significative, quali sono i docenti, che li facciano sentire importanti, degni di attenzione, "riconosciuti" e "ascoltati", permettendo loro di emergere dall'anonimato.

Un apprendimento di qualità viene favorito e sostenuto dal docente attraverso uno stile comunicativo efficace e una corretta gestione delle informazioni, considerando anche le metodologie di approccio comunicativo e le esperienze implementate per incoraggiare l'interazione con gli studenti, sia a livello contenutistico-disciplinare sia relazionale. Lo stile comunicativo si riferisce alle modalità di interazione reciproche che sfruttano le dimensioni verbale, paraverbale e non verbale, affinché un'informazione venga trasmessa, recepita e compresa nel senso più pieno del termine.

La comunicazione non verbale richiede gestione consapevole: è possibile, senza pronunciare parola, trasmettere fiducia o inquietudine, calma o agitazione, soddisfazione o dispiacere, accettazione o rifiuto. Anche le competenze verbali necessitano di gestione consapevole ed intenzionale. Il riferimento non è solo al tono vocale, ma riguarda anche la chiarezza sia formale sia contenutistica di quanto viene espresso. Attraverso le modalità espressive, è possibile comunicare sentimenti di entusiasmo, sicurezza, preoccupazione, determinazione. La forma espositiva dovrebbe rafforzare il messaggio sostanziale che si intende veicolare.

Una competenza altrettanto rilevante è la capacità di ascoltare ed interpretare quanto espresso dagli studenti. La capacità di ascolto implica reciprocità e, come evidenziato da Hattie (2012), necessita di un dialogo che coinvolga studenti e docenti in modo che insieme affrontino quesiti o tematiche di interesse comune, considerino e valutino approcci diversi ai problemi, scambino ed apprezzino le rispettive prospettive e risolvano collettivamente le questioni. L'ascolto richiede rispetto per i punti di vista altrui e consente di condividere una reale profondità di pensiero; il dialogo è indispensabile per coinvolgere con successo gli studenti nel loro processo di apprendimento.

Evidenze di Efficacia Didattica

Si farà riferimento non a strategie di insegnamento specifiche per particolari categorie di studenti, ma ad un insieme condiviso di strategie ed elementi ritenuti efficaci per tutti gli studenti, da utilizzare quotidianamente ed il cui impiego da parte del docente deve essere sistematico, esplicito e intensivo (Mitchell, Sutherland, 2020).

Strutturazione di un Framework Conoscitivo Organizzato

La mediazione del sapere stimola il docente ad interrogarsi su come coinvolgere i propri studenti nella disciplina, come suscitare in loro il desiderio di apprendere, garantendo al contempo il rigore concettuale dell'insegnamento.

Il docente, per fungere da collegamento tra contenuto e studenti, deve operare una trasformazione didattica (Nigris, 2016), ovvero un'operazione che renda accessibile un sapere senza banalizzarlo, rendendolo funzionale alla crescita culturale e professionale degli studenti. Il tema della trasformazione didattica invita i docenti a riflettere sui principi e sulle idee fondamentali, cioè sulla struttura epistemologica di un dato sapere, inteso come insieme di procedure, metodi di indagine, di scoperta, di verifica caratteristici della disciplina. È possibile in questo modo far cogliere agli studenti le idee portanti e i concetti strutturanti che ne determinano l'identità, offrendo una specifica chiave di lettura del mondo. In caso contrario, le conoscenze apprese rimarranno per sempre conoscenze "scolastiche".

Per procedere in questa direzione è opportuno ricordare che una buona organizzazione esterna dei contenuti da parte del docente è funzionale a una buona rappresentazione interna di un sapere da parte degli studenti.

La predisposizione di una struttura della conoscenza ben organizzata, che è alla base di tutte le sequenze didattiche strutturate, come ad esempio il MASTERY LEARNING (Galvani, Trincherò, 2019), richiede al docente di:

- identificare i concetti fondamentali del contenuto da presentare
- organizzare e rappresentare schematicamente la struttura degli argomenti da trattare evidenziando i contenuti di maggiore rilevanza
- condividere con gli studenti lo schema generale degli argomenti per consentire loro di averne una visione d'insieme
- prima di esporre un argomento, mostrare la sua collocazione nella struttura generale degli argomenti del corso.

Resa esplicita fin dall'inizio del corso, tale struttura consente al discente di ancorare tutte le informazioni ricevute (dal docente, dai testi, dai propri pari e da altre fonti informative) a uno schema generale, che visualizza la collocazione e la relazione delle idee all'interno di un dominio conoscitivo e può svolgere un vero e proprio ruolo di supporto nel processo di costruzione di buone rappresentazioni mentali.

Ricordiamo che la maggior parte degli studenti può raggiungere un alto livello di apprendimento, purché vengano create le condizioni adatte ai bisogni di ciascuno.

Attivare le preconcoscenze degli studenti

Un'azione didattica efficace, orientata all'inclusività e alla valorizzazione dei percorsi individuali di apprendimento, presuppone un'attenta considerazione delle conoscenze pregresse e delle esperienze formative precedenti dello studente. La costruzione del sapere non avviene in modo isolato, ma si fonda su strutture cognitive preesistenti, che rappresentano l'impalcatura su cui poggiano nuovi significati.

In questa prospettiva, l'apprendimento diventa autenticamente significativo quando le informazioni inedite si integrano coerentemente con le rappresentazioni mentali già possedute, generando una

riorganizzazione e una trasformazione dei saperi precedenti. Per questa ragione, è necessario che l'attività didattica preveda l'attivazione delle risorse cognitive e metacognitive già disponibili negli studenti, includendo non solo conoscenze, ma anche abilità, disposizioni, orientamenti valoriali e strutture logiche.

A tal fine, è possibile impiegare specifici strumenti didattici noti come organizzatori anticipatori, i quali hanno la funzione di introdurre e facilitare l'accesso al nuovo contenuto. Tali strumenti possono assumere forma verbale o visiva e operano come mediatori tra ciò che lo studente già conosce e ciò che è chiamato ad apprendere, consentendo una prima strutturazione concettuale dell'argomento.

Tra gli esempi di organizzatori anticipatori si annoverano narrazioni, esempi, schemi, rappresentazioni sintetiche, estratti e altri materiali che, attraverso un linguaggio accessibile e condiviso, promuovono la costruzione di significato. L'uso strategico di tali dispositivi, soprattutto se integrato nella fase iniziale dell'intervento didattico, contribuisce a predisporre la mente dell'allievo all'apprendimento, facilitando l'elaborazione e il consolidamento delle informazioni.

Un ruolo particolarmente rilevante è svolto dagli organizzatori grafici, strumenti visivi che combinano codici linguistici e iconici. La loro efficacia è attestata sia nella facilitazione della comprensione sia nel potenziamento della memoria e della capacità di richiamo, con particolare utilità nei contesti inclusivi e nei percorsi di supporto agli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA). Attraverso mappe, tabelle, diagrammi e altre forme di rappresentazione visiva, è possibile rendere visibili le relazioni tra concetti, favorendo processi di astrazione, categorizzazione e sistematizzazione della conoscenza.

La normativa vigente (DM 5669/2011) sottolinea l'importanza dell'adozione di tali mediatori didattici, riconoscendone il valore nell'ottimizzazione dei processi cognitivi legati all'apprendimento. Inoltre, la costruzione autonoma di organizzatori grafici da parte degli studenti è associata a un incremento dell'efficacia dell'apprendimento, come evidenziato dalle meta-analisi condotte da Hattie (2009), che riportano un effect size significativo.

Un esempio emblematico di organizzatore grafico ad alto potenziale metacognitivo è rappresentato dalla strategia KWL (Know, Want to know, Learned), che consente allo studente di attivare le conoscenze pregresse, formulare interrogativi orientativi e riflettere sugli apprendimenti acquisiti. Questa metodologia, oltre a promuovere consapevolezza e autoregolazione, si rivela funzionale anche nel favorire il recupero delle informazioni a distanza di tempo.

Infine, attività quali annotazioni, sottolineature, evidenziazioni e produzione autonoma di appunti devono essere incoraggiate sin dalle fasi iniziali di interazione con i materiali didattici, poiché costituiscono strumenti fondamentali per la rielaborazione e la successiva sintesi dei contenuti, soprattutto se integrate con dispositivi grafico-visivi che sostengono il pensiero e l'apprendimento profondo.

La strategia KWL: attivazione delle conoscenze e riflessione metacognitiva

La strategia KWL (acronimo di *Know – Want to know – Learned*) rappresenta uno strumento metacognitivo volto a facilitare la consapevolezza del processo di apprendimento. Essa si articola in tre fasi distinte, ciascuna delle quali svolge una funzione specifica nel percorso di costruzione del sapere:

- **K (Know):** in questa prima sezione, lo studente è invitato a esplicitare le conoscenze pregresse in merito all'argomento oggetto di studio. Tale attivazione iniziale consente di ancorare le nuove informazioni a strutture cognitive già consolidate.

- W (Want to know): questa fase stimola la formulazione di interrogativi e curiosità, rendendo l'apprendimento orientato da finalità personali e quindi maggiormente motivante. Gli studenti sono incoraggiati a definire ciò che desiderano approfondire o chiarire.
- L (Learned): al termine dell'attività, in questa sezione vengono raccolti i concetti appresi. Essa include sia le risposte alle domande precedenti sia ulteriori elementi conoscitivi acquisiti nel corso della lettura o della lezione.

L'approccio KWL, quindi, si configura come una metodologia attiva, che promuove il coinvolgimento dello studente e la riflessione continua sul proprio processo cognitivo, facilitando la memorizzazione, la rielaborazione critica e l'apprendimento profondo.

Le mappe concettuali: struttura, funzioni e applicazioni

Le mappe concettuali costituiscono strumenti grafico-cognitivi finalizzati alla rappresentazione e alla sistematizzazione del sapere. Esse permettono di visualizzare in modo strutturato le relazioni logico-semantiche tra concetti, evidenziandone la gerarchia e le connessioni.

Come sottolineato da Bruner (1964), la capacità della memoria di conservare le informazioni è strettamente legata alla loro organizzazione all'interno di una struttura coerente: un concetto isolato tende a essere dimenticato rapidamente, mentre la sua inclusione in una rete significativa ne facilita il richiamo.

Struttura delle mappe concettuali:

- Si sviluppano secondo una configurazione gerarchica, con i concetti più generali posti al vertice e quelli più specifici disposti nei livelli inferiori.
- Le relazioni tra i concetti sono esplicitate tramite linee di connessione accompagnate da etichette o parole-legame, che precisano la natura del rapporto semantico.
- Ogni proposizione è costituita da almeno due concetti connessi da una parola/frase che ne determina il significato, generando così unità di conoscenza dotate di senso compiuto.
- Non esistono mappe universali: ciascuna deve essere adattata agli scopi specifici e al contesto di apprendimento, configurandosi come uno strumento "su misura".

Funzioni principali:

- Favoriscono la comprensione globale e la rielaborazione delle informazioni.
- Rendono visibili le relazioni logiche tra contenuti.
- Facilitano la sintesi, la memorizzazione e il recupero delle conoscenze.
- Supportano sia la progettazione didattica da parte degli insegnanti, sia lo studio individuale da parte degli studenti.

Applicazioni nei diversi ambiti:

Le mappe concettuali trovano applicazione in molteplici contesti, dall'educazione alla formazione professionale, fino alla ricerca scientifica. Sono impiegate:

- Nella didattica per facilitare l'apprendimento e l'autovalutazione.
- Nella pianificazione strategica e gestionale, come supporto per manager e professionisti.

- Nell'organizzazione del lavoro scientifico, come dimostrato dall'utilizzo esteso da parte del Center for Mars Exploration (CMEX) della NASA, che ha adottato mappe concettuali per strutturare e condividere il sapere legato all'esplorazione del pianeta Marte.

Sia la strategia KWL che le mappe concettuali si configurano come dispositivi pedagogici ad alta efficacia, in quanto potenziano la riflessione metacognitiva, facilitano l'organizzazione delle conoscenze e promuovono l'apprendimento attivo e significativo. Integrati nel contesto scolastico, questi strumenti rappresentano un valido supporto per la differenziazione didattica, contribuendo a rendere l'insegnamento più inclusivo e centrato sui bisogni cognitivi e motivazionali degli studenti.

Le mappe concettuali: funzioni, ambiti di utilizzo e valore pedagogico

Le mappe concettuali si configurano come strumenti grafici, a forte valenza cognitiva e didattica, concepiti per rappresentare in modo strutturato il sapere, rendendo visibili i nessi logici e semantici tra concetti interrelati. Esse non solo favoriscono l'organizzazione delle conoscenze, ma svolgono anche una funzione di mediazione tra i contenuti disciplinari e le strutture cognitive dello studente.

Funzioni principali:

- Facilitano il collegamento tra conoscenze pregresse e nuove acquisizioni, favorendo un apprendimento significativo.
- Agiscono come organizzatori anticipatori, predisponendo il campo semantico per l'inserimento di nuovi contenuti.
- Permettono di focalizzare le idee chiave, semplificare e sintetizzare concetti complessi.
- Evidenziano la relazionalità tra contenuti, favorendo una visione sistemica del sapere.
- Stimolano processi creativi, pensiero riflessivo e consapevolezza metacognitiva.
- Sfruttano la memoria visiva per il potenziamento della ritenzione e del richiamo.
- In contesti cooperativi, promuovono il confronto, il dialogo argomentativo e la negoziazione del significato.
- Costituiscono strumenti dinamici e flessibili, suscettibili di essere modificati, estesi e rielaborati in base al progredire del percorso di apprendimento.

Utilizzo nella pratica didattica:

Le mappe concettuali possono essere utilizzate in diverse fasi del processo didattico:

- In fase di progettazione, il docente può elaborare:
 - una mappa generale (macro) che delinea l'architettura complessiva dei contenuti da sviluppare;
 - mappe specifiche (micro) che illustrano la struttura interna di singole lezioni o nuclei tematici.
- In fase di valutazione, forniscono indicatori sia quantitativi (come la varietà di rappresentazioni prodotte a partire da uno stesso stimolo), sia qualitativi (come la profondità delle connessioni concettuali esplicitate).
- In qualità di mediatori didattici, le mappe supportano la trasposizione didattica dei contenuti e la loro personalizzazione, facilitando l'accesso e la comprensione anche per studenti con bisogni educativi speciali.

Il feedback efficace nella pratica educativa: funzione formativa e orientativa

Numerose ricerche convergono nel ritenere il feedback formativo uno degli strumenti più efficaci per migliorare la qualità degli apprendimenti e sostenere il senso di autoefficacia dello studente (Hattie, 2009). Il feedback non ha una mera funzione valutativa, ma assume un ruolo orientativo e regolativo, permettendo agli studenti di comprendere dove si trovano nel loro percorso, quale obiettivo intendono raggiungere e quali strategie attuare per colmare eventuali discrepanze.

Caratteristiche di un buon feedback

Un feedback efficace deve:

1. Collocare l'allievo all'interno del percorso di apprendimento, rendendo esplicito a che punto si trovi rispetto all'obiettivo.
2. Ricordare chiaramente il traguardo formativo da conseguire.
3. Fornire indicazioni concrete sulle azioni da intraprendere per avvicinarsi al risultato atteso.

Deve inoltre essere:

- Chiaro, essenziale e tempestivo, fornito in un momento congruo rispetto all'attività svolta.
- Focalizzato sui processi e sulle strategie cognitive, piuttosto che su abilità statiche o sul mero impegno.
- Non giudicante, centrato sull'analisi dell'apprendimento in corso e non sulla persona dello studente.
- Motivante, in grado di attivare la riflessione e l'autoregolazione.

Aspetti da considerare nella comunicazione del feedback:

- Il tempo concesso per la riflessione deve essere equo per tutti gli studenti.
- È importante valorizzare tutte le risposte, anche quelle parzialmente corrette o divergenti.
- La comunicazione non verbale deve essere coerente e non minacciosa.
- È fondamentale creare un clima di fiducia e rispetto, in cui l'errore venga percepito come parte integrante del processo di apprendimento.

Implicazioni operative

- Evitare generalizzazioni come “devi migliorare”, preferendo indicazioni specifiche sugli errori e su come correggerli.
- Il feedback deve essere personalizzato e graduato in base al livello di competenza dello studente.
- È utile integrare il feedback all'interno di attività interattive, come domande stimolo o esercitazioni formative, che permettano un ritorno immediato sull'azione didattica.

Conclusione

L'integrazione tra strumenti cognitivi come le mappe concettuali, e le strategie valutative formative, come il feedback efficace, rappresenta una sintesi metodologica altamente funzionale ai fini di un apprendimento autentico, riflessivo e duraturo. Entrambi gli approcci, se applicati con consapevolezza ed intenzionalità, contribuiscono a rendere l'insegnamento più inclusivo, motivante e orientato allo sviluppo delle competenze trasversali degli studenti.

Strategie didattiche per l'implementazione del metodo di studio: verso l'autonomia e l'inclusione

La definizione stessa di "metodo" richiama l'idea di un percorso orientato al conseguimento di risultati soddisfacenti, tanto sul piano teorico quanto su quello operativo. In ambito educativo, strutturare un efficace metodo di studio non significa proporre una procedura rigida e standardizzata, bensì educare alla flessibilità strategica: lo studente viene guidato a scegliere, adattare e impiegare consapevolmente strumenti e strategie di apprendimento coerenti con il compito, il contesto e il proprio stile cognitivo. L'interazione tra individuo e ambiente: una prospettiva sistemica

La strutturazione del metodo di studio non può prescindere dall'interazione tra soggetto e ambiente. Quest'ultimo non è da intendersi come semplice sfondo dell'azione didattica, bensì come componente attiva e trasformativa, in grado di sostenere l'attualizzazione delle potenzialità individuali. È necessario progettare ambienti di apprendimento flessibili, responsivi ed inclusivi, capaci di offrire opportunità plurime, calibrate sui bisogni e sulle modalità di funzionamento neurocognitivo dei singoli.

In questa prospettiva, l'intervento sull'individuo e quello sull'ambiente sono dimensioni reciprocamente interdipendenti: agire su una di esse implica necessariamente una trasformazione dell'altra.

Tale reciprocità è fondamento di una pedagogia inclusiva, intesa come processo dinamico di integrazione, partecipazione attiva e valorizzazione della diversità.

Dalla teoria alla pratica: contesto, codifica e apprendimento

Affinché lo studente possa apprendere in modo efficace e, soprattutto, imparare ad apprendere, l'ambiente deve porsi come facilitatore di accesso al sapere, offrendo un ampio repertorio di strategie, strumenti e modalità di rappresentazione del contenuto. Tali risorse, presentate attraverso esperienze interattive, esempi concreti e opportunità di confronto, rendono possibile l'attivazione di processi cognitivi profondi, in grado di favorire il consolidamento delle informazioni.

In questo contesto il docente svolge una funzione fondamentale, non solo nella selezione dei contenuti, ma soprattutto nell'orchestrazione del contesto didattico, curando in particolare la fase iniziale del processo di apprendimento, ovvero l'*encoding*. La codifica è il processo attraverso cui le informazioni ambientali vengono trasformate in rappresentazioni mentali stabili e significative (Cowan et al., 2021). La qualità della codifica è determinata da molteplici fattori, tra cui l'attenzione, la motivazione, il grado di coinvolgimento attivo e l'organizzazione interna dell'informazione.

Strategie che facilitano l'*encoding*:

- Stabilire connessioni tra le nuove informazioni e le conoscenze pregresse.
- Visualizzare i concetti attraverso schemi, mappe, grafici e rappresentazioni simboliche.
- Promuovere il coinvolgimento attivo nello studio, attraverso compiti di riflessione e confronto.
- Offrire strumenti per una strutturazione efficace e gerarchica del materiale di studio.

Metodologia didattica e sviluppo di consapevolezza

In un'ottica centrata sulla neurodiversità, si riconosce che ogni individuo dispone di un personale stile di apprendimento, influenzato da fattori sia interni (cognitivi, emotivi, motivazionali) sia esterni (spazio, tempo, strumenti disponibili). Ne consegue l'impossibilità di proporre un metodo di studio universale valido per tutti. L'adozione di strategie didattiche inclusive implica pertanto un continuo adattamento ai bisogni specifici ed una valorizzazione delle differenze come risorsa, non come ostacolo.

Obiettivi di una didattica orientata al metodo:

- Responsabilizzare lo studente nell'utilizzo di strategie personali ed efficaci.
- Coltivare la motivazione intrinseca, favorendo un atteggiamento attivo e positivo verso l'apprendimento.

- Progettare percorsi dinamici e modificabili, che si adattino ai contesti e all'evoluzione degli apprendimenti.
- Favorire la generalizzazione delle strategie apprese a nuovi compiti e situazioni.
- Sostenere l'autonomia nella gestione di tempi, spazi e materiali di studio.
- Promuovere lo sviluppo di competenze metacognitive, di analisi e soluzione dei problemi (*problem solving*), indispensabili per una piena cittadinanza attiva e una reale autodeterminazione.

I disturbi del neurosviluppo e la neurodiversità

Il concetto di neurodiversità, introdotto negli anni '90 dalla sociologa Judy Singer, si riferisce alla naturale e infinita variabilità neuro-cognitiva esistente all'interno della specie umana. Ogni persona possiede infatti un sistema nervoso unico, con modalità specifiche di percezione, pensiero, apprendimento e interazione. La neurodiversità rappresenta quindi un paradigma inclusivo, che promuove il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze neurologiche come parte integrante della biodiversità umana.

All'interno di questo quadro, si distinguono diversi neurotipi:

- Neurotipico è l'individuo il cui neurosviluppo rientra nei parametri comunemente considerati standard o "tipici". Tali soggetti condividono un funzionamento cerebrale simile a quello della maggioranza e seguono le tappe evolutive previste per età.
- Neurodivergente, invece, è chi manifesta uno sviluppo neurologico che "diverge" da quello normativo. La neurodivergenza è un'identità che accomuna coloro che presentano un funzionamento neurologico atipico, come ad esempio soggetti con autismo, ADHD, dislessia o plusdotazione. Questo termine ha assunto anche una valenza politico-culturale, rivendicando pari dignità, diritti e accesso alle opportunità.

La neuroatipicità indica un'organizzazione neurocognitiva differente dalla norma, che può manifestarsi attraverso differenti modalità di apprendimento, sensibilità percettiva, strategie comunicative e relazionali. Può comprendere sia condizioni dello sviluppo che quadri acquisiti. Tra i principali profili neurodivergenti si annoverano:

- Disturbi del neurosviluppo: disturbi dello spettro autistico, ADHD, disturbi specifici dell'apprendimento (DSA: dislessia, disgrafia, discalculia), disprassia, disturbi della comunicazione e della coordinazione motoria, sindrome di Tourette, disabilità intellettiva;
- Alto potenziale cognitivo (plusdotazione), spesso accompagnato da disomogeneità nelle competenze;
- Condizioni acquisite: esiti di traumi cranici, disturbi cognitivi post-lesionali;
- Disturbi psichiatrici cronici, se riconducibili a un'organizzazione neurologica atipica non esclusivamente ambientale, come il disturbo bipolare, la depressione maggiore, l'ansia generalizzata, il disturbo borderline di personalità, il disturbo ossessivo-compulsivo.

Senza considerare le ultime categorie, più controverse, si stima che circa il 20-22% della popolazione mondiale presenti un profilo neuroatipico.

Le persone neurodivergenti possono mostrare modalità molto diverse di interpretare e reagire agli stimoli, con effetti sul piano emotivo, cognitivo, sensoriale e relazionale. In particolare, si possono osservare:

- Percorsi di sviluppo non lineari o non conformi alle tappe tipiche;
- Differenze nell'elaborazione delle informazioni e nella percezione ambientale;
- Difficoltà con approcci didattici tradizionali;
- Iper o iposensibilità sensoriali (a luci, suoni, odori), che possono ostacolare anche attività semplici;
- Strategie di apprendimento autonome e creative, spesso preferite all'insegnamento frontale;
- Profili di competenze disomogenei, con punti di forza sorprendenti accanto a fragilità marcate;
- Difficoltà a integrare aspetti cognitivi ed emotivi;
- Visione diversa del mondo e delle relazioni che richiede ambienti accoglienti e flessibili.

Non è la neurodivergenza in sé a generare disagio, bensì il mismatch tra le caratteristiche neurologiche dell'individuo e le aspettative standardizzate dell'ambiente. Scuole, università, luoghi di lavoro e contesti sociali devono quindi evolvere per diventare spazi accessibili a tutte le neurodiversità, superando modelli uniformanti. Promuovere un'educazione e una cultura realmente inclusive significa iniziare a costruire contesti che valorizzino ogni modo di essere. In questa visione, la neurodiversità diventa non solo una realtà da riconoscere, ma anche una risorsa da coltivare.

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)

Nell'ultima edizione del *DSM-5-TR*, i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) sono classificati tra i Disturbi del Neurosviluppo. Si tratta di condizioni che esordiscono tipicamente nei primi anni della scolarizzazione e si caratterizzano per persistenti difficoltà nell'apprendimento e utilizzo di abilità scolastiche fondamentali (lettura, scrittura, calcolo), nonostante la presenza di un'intelligenza nella norma, un'istruzione adeguata e l'assenza di deficit sensoriali, neurologici o ambientali rilevanti. Per porre diagnosi, il *DSM-5-TR* richiede che tali difficoltà siano presenti da almeno sei mesi, nonostante l'attuazione di interventi mirati volti a colmare i ritardi. Questa formulazione consente di distinguere i DSA da difficoltà scolastiche transitorie o dovute a fattori esterni.

Le principali forme di DSA:

- Dislessia: difficoltà nella lettura accurata e fluente. Si può faticare a riconoscere lettere e parole, a stabilire la corrispondenza tra grafemi e fonemi e a rendere automatico il processo di decodifica.
- Disortografia: compromissione della correttezza ortografica della scrittura. Si possono commettere errori legati alla trascrizione dei suoni, all'uso delle doppie, accenti o altre regole grammaticali.
- Disgrafia: difficoltà nell'aspetto grafo-motorio della scrittura. Si manifesta con calligrafia poco leggibile, impugnatura scorretta dello strumento scrittorio, disorganizzazione nello spazio grafico e affaticamento nella scrittura.
- Discalculia: difficoltà nella cognizione numerica e nel calcolo. Si possono incontrare ostacoli nel comprendere la quantità, il valore posizionale delle cifre, le relazioni numeriche e le procedure di calcolo.

Benché classificati in modo distinto, questi disturbi si presentano frequentemente in comorbidità, con conseguente aggravamento del quadro clinico e delle difficoltà.

L'eziologia dei DSA è considerata multifattoriale e multidimensionale, con una base neurobiologica su cui interagiscono fattori genetici, epigenetici e ambientali. Tra i principali fattori di rischio figurano:

- familiarità genetica,
- sofferenze perinatali o lesioni precoci,

- ritardi maturativi neuropsicologici,
- condizioni ambientali sfavorevoli nei primi anni di vita.

I DSA sono frequentemente associati a disturbi emotivi e comportamentali, con una comorbilità stimata tra il 25% e il 50%. Le condizioni più frequentemente associate sono:

- Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività (ADHD),
- Disturbo Oppositivo Provocatorio,
- Disturbi d'Ansia e Disturbo Depressivo,
- Disturbo della Condotta.

Le difficoltà possono indurre frustrazione, senso di inadeguatezza, ansia da prestazione e ritiro sociale, con ripercussioni sull'autostima e sull'adattamento psicosociale.

L'andamento dei DSA nel tempo è influenzato da diversi fattori:

- gravità e combinazione dei disturbi (es. dislessia + discalculia),
- capacità cognitive e metacognitive residue,
- presenza di altri disturbi psicopatologici,
- tempestività e adeguatezza degli interventi psicoeducativi,
- presenza e qualità del supporto familiare ed extra-familiare.

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento sono disturbi circoscritti, ma possono avere un impatto significativo sul funzionamento della persona, con conseguenze pervasive che coinvolgono diversi aspetti delle funzioni cognitive, così come dell'adattamento personale e sociale. Tuttavia, con diagnosi precoce, strategie didattiche mirate e sostegno individualizzato, è possibile promuovere l'autonomia dello studente e valorizzarne le risorse personali, scolastiche e sociali. È importante ricordare che le persone con DSA possono sviluppare pienamente le proprie potenzialità se inserite in un contesto inclusivo e comprensivo.

DSA: principali indicazioni normative e operative

LEGGE 8 OTTOBRE 2010, N. 170 "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico"

- *Art.1* La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali Disturbi Specifici di Apprendimento, di seguito denominati «DSA», che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana.
- *Art.2* Le finalità della presente legge sono quelle di: garantire il diritto all'istruzione; favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto; garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità; ridurre i disagi relazionali ed emozionali; adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti; preparare i docenti e sensibilizzare i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA; favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi; incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola/università e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione; assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.
- *Art.3* Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione

e negli studi universitari.
Agli studenti con DSA sono garantite, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, adeguate forme di verifica e di valutazione, anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all'università nonché gli esami universitari.

Strumenti compensativi

Gli strumenti compensativi sono risorse tecnologiche o didattiche che aiutano lo studente a svolgere attività che, a causa del disturbo, risulterebbero eccessivamente faticose o poco produttive dal punto di vista dell'apprendimento.

Esempi comuni:

- Sintesi vocale → trasforma un testo scritto in audio, utile per chi ha difficoltà nella lettura.
- Registratore → consente di ascoltare le lezioni, evitando la fatica della presa di appunti.
- Videoscrittura con correttore ortografico → facilita la produzione di testi scritti corretti.
- Calcolatrice → riduce il peso delle difficoltà nel calcolo.
- Mappe concettuali, formulari e tabelle → aiutano nell'organizzazione delle informazioni.

Questi strumenti non semplificano i contenuti cognitivi, ma riducono il carico funzionale richiesto, consentendo agli studenti di dimostrare le proprie competenze in modo più equo. La loro efficacia dipende dalla familiarità con il loro utilizzo: è quindi fondamentale che i docenti ne promuovano attivamente l'impiego, anche su indicazione del referente per i DSA.

Misure dispensative

Le misure dispensative permettono allo studente di essere esonerato da alcune attività che non solo sono molto difficili per lui/lei, ma che non porterebbero miglioramenti con l'esercizio.

Esempi utili:

- Dispensa dalla lettura ad alta voce o dalla copia dalla lavagna.
- Riduzione della lunghezza dei brani da leggere.
- Concessione di tempo aggiuntivo per lo svolgimento delle prove (in genere, il 30% in più).
- Suddivisione delle verifiche in più momenti.
- Utilizzo di prove alternative (es. domande a scelta multipla invece che risposte aperte).

Queste misure devono essere personalizzate in base alle esigenze specifiche del singolo studente, valutando quanto il disturbo impatti sulla prestazione rispetto ai pari. L'obiettivo non è semplificare il contenuto, ma rendere accessibile la dimostrazione delle competenze.

Decreto Ministeriale 12 luglio 2011 n. 5669 e Linee Guida allegate

Il Decreto Ministeriale 12 luglio 2011 stabilisce le modalità di attuazione della Legge 170/2010, specificando:

- le misure educative e didattiche da adottare fin dai primi cicli scolastici;
- la formazione dei docenti e dei dirigenti scolastici;
- i criteri di verifica e valutazione per garantire il diritto allo studio degli studenti con diagnosi di DSA, sia nelle scuole di ogni ordine e grado, sia nelle università.

Secondo l'art. 2, comma 2, gli Uffici Scolastici Regionali (USR) avviano le procedure per il rilascio della certificazione diagnostica da parte delle strutture sanitarie preposte. L'art. 2, comma 3, stabilisce che tale certificazione deve essere presentata alla scuola o all'università dalla famiglia o dallo studente, se maggiorenne, al fine di attivare le misure compensative e dispensative previste.

Il decreto è accompagnato dalle “*Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA*”, che rappresentano il modello di riferimento operativo per le scuole e le università. Esse contengono:

- una descrizione dei DSA;
- la definizione di concetti pedagogico-didattici fondamentali (personalizzazione, individualizzazione, strumenti compensativi, misure dispensative);
- le modalità per una valutazione coerente con il profilo dello studente con DSA.

Le Linee Guida stabiliscono il livello essenziale delle prestazioni che le istituzioni scolastiche e accademiche sono tenute a garantire per tutelare il diritto allo studio.

Le istituzioni scolastiche sono chiamate ad attivare percorsi didattici individualizzati e personalizzati, costruiti sulla base delle abilità e delle modalità di apprendimento di ciascun alunno, come previsto all'art. 4 del decreto.

Tali percorsi includono:

- l'utilizzo di misure dispensative, per evitare disagio e affaticamento in compiti gravosi;
- l'adozione di strumenti compensativi, per facilitare l'accesso ai contenuti disciplinari.

La valutazione didattica deve essere coerente con le misure adottate e calibrata sulla base degli obiettivi personalizzati (art. 6).

Applicazione nel contesto universitario

Nel contesto accademico, gli Atenei devono garantire:

- accoglienza e tutorato per studenti con DSA;
- mediazione con l'organizzazione didattica;
- monitoraggio dell'efficacia delle prassi adottate.

Per quanto riguarda le prove di ammissione ai corsi di laurea (triennali e magistrali) con numero programmato: “Sono previsti tempi aggiuntivi, ritenuti congrui in relazione alla tipologia di prova, e comunque non superiori al 30% in più rispetto a quelli stabiliti per la generalità degli studenti, assicurando altresì l'uso degli strumenti compensativi necessari in relazione al tipo di DSA.”

Anche la valutazione degli esami universitari di profitto deve tener conto delle indicazioni contenute nelle Linee Guida.

Le Linee Guida CNUDD

La CNUDD (Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità) è un organismo costituito nel 2001 per rappresentare le politiche e le attività delle università italiane in materia di disabilità e accessibilità. Il suo obiettivo è quello di:

- coordinare e promuovere lo scambio di buone prassi tra atenei;
- tutelare i diritti degli studenti con disabilità e DSA durante tutto il loro percorso formativo;
- favorire servizi omogenei e adeguati nel rispetto dell'autonomia di ciascun ateneo.

Le Linee Guida CNUDD sono ispirate a valori quali:

- partecipazione attiva dello studente;
- accoglienza e inclusione;
- autonomia e pari opportunità.

La Conferenza promuove anche la sensibilizzazione dell'intera comunità accademica rispetto ai temi della diversità, della disabilità e dell'accessibilità formativa.

ADHD – Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività

Il Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività (ADHD) è un disturbo del neurosviluppo che può manifestarsi sia in età evolutiva sia in età adulta. Si caratterizza per un pattern persistente di disattenzione e/o iperattività e impulsività, tale da compromettere il funzionamento scolastico, lavorativo e sociale della persona.

I sintomi dell'ADHD si suddividono in tre aree:

- Disattenzione: difficoltà a mantenere la concentrazione, a seguire istruzioni, a organizzare compiti e attività, a prestare attenzione ai dettagli, con una tendenza alla facile distrazione e alla dimenticanza nella vita quotidiana.
- Iperattività: irrequietezza motoria, difficoltà a rimanere seduti, bisogno costante di muoversi, agitazione, eccessiva loquacità.
- Impulsività: tendenza a interrompere gli altri, rispondere in modo affrettato, prendere decisioni senza riflettere, difficoltà a rispettare i turni.

È importante sottolineare che non tutte le persone con ADHD presentano l'intero spettro di sintomi: alcune manifestano prevalentemente disattenzione, altre impulsività e iperattività, altre ancora una combinazione dei tre domini.

Secondo il DSM-5, la diagnosi di ADHD è posta quando:

- i sintomi sono presenti prima dei 12 anni,
- sono riscontrabili in almeno due contesti di vita (es. scuola e famiglia, lavoro e relazioni sociali),
- sono persistenti per almeno sei mesi,
- non sono spiegabili meglio da altri disturbi e compromettono significativamente il funzionamento.

L'ADHD si manifesta nell'infanzia, spesso con sintomi più evidenti all'ingresso nella scuola primaria. In età prescolare prevale l'iperattività motoria; con l'inizio della scolarizzazione emergono difficoltà attentive. Con il tempo, i sintomi di iperattività possono ridursi, ma permangono spesso disattenzione, impulsività, scarsa pianificazione, instabilità emotiva e difficoltà esecutive (come l'organizzazione e l'inibizione). La prevalenza dell'ADHD, secondo il DSM-5, è stimata intorno al 5% nei bambini e al 2,5% negli adulti. Il disturbo è più frequente nei maschi.

L'ADHD, se non riconosciuto e trattato, può compromettere significativamente vari aspetti della vita:

- ambito scolastico/accademico: scarso rendimento, difficoltà a rispettare tempi e compiti, problemi disciplinari;
- ambito sociale: difficoltà a mantenere relazioni, conflitti;
- ambito familiare: incomprensioni, tensioni, isolamento;
- ambito lavorativo: disorganizzazione, scarsa produttività, frequenti cambi di impiego.

Le comorbidità più comuni includono:

- nei bambini: disturbo oppositivo provocatorio, disturbi dell'umore, disturbi d'ansia, disturbi specifici dell'apprendimento;
- negli adulti: disturbo esplosivo intermittente, uso di sostanze, disturbi di personalità (in particolare antisociale), disturbo ossessivo-compulsivo, tic e disturbo dello spettro autistico.

Gli studenti con ADHD mostrano spesso: bassa autostima, instabilità in vari contesti, scarsa motivazione e difficoltà organizzative, compromissione delle funzioni esecutive (pianificazione, problem solving, inibizione).

Per questo, nel contesto scolastico e universitario è utile intervenire su più livelli, per creare un ambiente favorevole all'apprendimento. Alcuni accorgimenti utili:

- Organizzazione e routine: strutturare le attività in modo prevedibile, ridurre le distrazioni ambientali, alternare compiti più impegnativi a momenti di pausa o attività leggere.
- Chiarezza comunicativa: dare istruzioni semplici e dirette, verificare la comprensione, fornire feedback immediati.
- Materiale visivo: utilizzare mappe concettuali, schemi, strumenti digitali, slide chiare e riassuntive.
- Didattica inclusiva: proporre lavori in piccoli gruppi, favorire la partecipazione attiva e adattare le verifiche (es. prova orale, più tempo, suddivisione delle consegne in passaggi sequenziali, invitare lo studente a riflettere prima di rispondere).

Il supporto precoce, educativo e relazionale, può fare la differenza nel percorso evolutivo e nel benessere personale, accademico e sociale della persona con ADHD.

ASD - Disturbo dello spettro autistico

L'autismo rientra tra i disturbi del neurosviluppo e si caratterizza per un esordio precoce e un funzionamento neurocognitivo atipico, che incide in modo variabile sull'interazione sociale, la comunicazione e i comportamenti. Le persone autistiche possono presentare una ridotta comunicazione verbale e non verbale, interessi ristretti, comportamenti ripetitivi e una marcata sensibilità sensoriale, che rende più complesso l'adattamento alla quotidianità.

Nel tempo, la definizione di autismo ha subito trasformazioni. L'ICD-10-CM distingueva forme diverse (autismo infantile, atipico, sindrome di Asperger), collocandole tra i "Disturbi evolutivi globali". Dal 2013, il DSM-5 ha unificato queste diagnosi nella categoria dei "Disturbi dello Spettro Autistico" (ASD), classificati secondo livelli di supporto necessari (da 1 a 3). Questa impostazione riflette la grande eterogeneità dei profili autistici.

L'ASD viene riconosciuto come condizione cronica e non transitoria, che può manifestarsi con intensità differenti lungo tutto l'arco di vita. In molti casi, l'autismo si associa ad altre condizioni del neurosviluppo (ADHD, disprassia, epilessia, disabilità intellettiva) e presenta un'elevata variabilità individuale. Studi epidemiologici recenti evidenziano un costante aumento della prevalenza, attribuito sia a un'effettiva maggiore incidenza che a un miglioramento nella sensibilità diagnostica e nella consapevolezza pubblica.

L'approccio attuale riconosce l'autismo non solo come una condizione clinica, ma anche come una delle forme della neurodiversità umana, con punti di forza, vulnerabilità e specificità che vanno accolte e valorizzate. Da questo punto di vista, si promuove una visione centrata non sulla "cura" dell'autismo, ma sull'abilitazione della persona e sull'adattamento dell'ambiente.

Le caratteristiche cliniche principali includono:

- Differenze nell'interazione sociale (ridotto contatto visivo, difficoltà a interpretare segnali sociali impliciti);
- Comunicazione atipica (linguaggio concreto, ecolalia, difficoltà nella conversazione reciproca);
- Comportamenti ripetitivi e interessi ristretti;
- Iper- o ipo-reattività sensoriale;
- Resistenza al cambiamento e preferenza per ambienti prevedibili.

Le persone autistiche possono mostrare una forte attenzione selettiva e immersiva, spesso focalizzata su interessi specifici e circoscritti. Questa modalità può tradursi in una profonda competenza settoriale, ma comporta anche difficoltà nella gestione simultanea di stimoli multipli, come avviene in ambienti caotici o imprevedibili (es. aule affollate o contesti sociali complessi). Il funzionamento cognitivo può risultare non omogeneo: alcune persone possiedono abilità superiori alla media (es. memoria visiva, attenzione al dettaglio), mentre altre mostrano deficit esecutivi o difficoltà generalizzate di apprendimento. Spesso, le persone autistiche presentano difficoltà nella flessibilità cognitiva, nella pianificazione e nella regolazione emotiva. Dal punto di vista affettivo, le emozioni sono vissute in modo intenso ma non sempre facilmente riconoscibili o comunicabili. Possono manifestarsi crisi di sovraccarico emotivo (meltdown) o ritiro improvviso (shutdown), specialmente in situazioni stressanti o imprevedibili.

I comportamenti ripetitivi e ritualistici (dondolio, allineamento di oggetti, ecolalia, schemi motori o linguistici) rappresentano una forma di autoregolazione e di previsione. Non sono necessariamente da considerare come problematici, ma vanno compresi nel loro significato funzionale e adattivo. Il rapporto con il cambiamento rappresenta una sfida centrale: la prevedibilità dell'ambiente e delle routine favorisce la sicurezza e la regolazione emotiva. Ogni variazione inattesa può generare forte disagio, ansia o reazioni comportamentali disorganizzate. Dal punto di vista sensoriale, la maggior parte delle persone autistiche presenta un'ipersensibilità o iposensibilità a stimoli visivi, uditivi, tattili, olfattivi o gustativi. Questo può incidere sul comportamento alimentare, sul sonno, sul vestiario e sull'adattamento ambientale. Alcune persone nello spettro riferiscono esperienze soggettive di pensiero caotico, percezione amplificata delle emozioni e difficoltà a decodificare segnali sociali impliciti. Queste caratteristiche possono contribuire a un vissuto di confusione e inadeguatezza, soprattutto in assenza di adeguati supporti ambientali e relazionali. Molti adulti autistici riferiscono inoltre vissuti di isolamento, camuffamento dei propri tratti (masking) e burnout autistico, ovvero una condizione di esaurimento legata allo sforzo costante di adattamento ai contesti neurotipici. La comprensione e l'accettazione dell'autismo in quanto funzionamento neurodivergente rappresenta la base per interventi rispettosi, efficaci e realmente inclusivi. Nelle persone autistiche, la comunicazione verbale e non verbale può essere atipica. Alcuni individui non sviluppano il linguaggio parlato, altri acquisiscono un linguaggio formale ma poco flessibile. Tra le caratteristiche comuni si riscontrano ecolalia (ripetizione

di parole o frasi), uso letterale del linguaggio, difficoltà nella comprensione delle metafore, dei modi di dire e del linguaggio implicito. Le interazioni comunicative possono risultare unilaterali, con scarsa alternanza dei turni conversazionali. Dal punto di vista sociale, molte persone autistiche non rispondono in modo convenzionale ai segnali sociali (es. sguardo, tono di voce, mimica), e possono avere difficoltà a instaurare relazioni reciproche. Tuttavia, ciò non implica mancanza di desiderio di connessione: molte persone autistiche esprimono il bisogno di relazioni significative, seppur attraverso modalità differenti da quelle neurotipiche. Nei contesti scolastici, lavorativi o sociali, la difficoltà nel decodificare le regole implicite della comunicazione può generare isolamento, incomprensioni e frustrazione. La preferenza per interazioni strutturate e prevedibili, così come la necessità di comunicazione chiara e diretta, rappresentano elementi chiave per facilitare l'inclusione. In ambito affettivo e relazionale, le persone autistiche possono sperimentare sentimenti profondi e relazioni significative, se supportate in un contesto di comprensione, rispetto e sicurezza emotiva. Le difficoltà possono emergere non tanto nei sentimenti in sé, quanto nella gestione delle sfumature relazionali e nella lettura delle emozioni altrui. In adolescenza e in età adulta, possono presentarsi bisogni affettivi e sessuali, spesso non riconosciuti o sottovalutati. È fondamentale promuovere un'educazione affettiva e relazionale accessibile e rispettosa delle differenze, fornendo strumenti per riconoscere e comunicare emozioni, comprendere il consenso, costruire legami significativi e proteggersi da situazioni di rischio. La comprensione reciproca tra persone autistiche e neurotipiche richiede uno sforzo condiviso di adattamento, basato sull'ascolto, l'empatia e la valorizzazione della diversità comunicativa e relazionale. I comportamenti ripetitivi costituiscono una delle caratteristiche distintive dell'autismo e si manifestano con modalità diverse: movimenti stereotipati (dondolii, sfarfallamenti delle mani), rituali rigidi, fissazione su oggetti o temi specifici, ripetizione di parole o frasi. Tali comportamenti non vanno interpretati automaticamente come patologici, ma compresi come strumenti di autoregolazione, conforto emotivo o espressione comunicativa alternativa. Le persone autistiche possono utilizzare questi comportamenti per calmarsi, affrontare situazioni ansiogene, canalizzare l'attenzione o ridurre l'imprevedibilità ambientale. Alcuni adulti nello spettro riferiscono che i cosiddetti "stimming" (self-stimulating behaviors) rappresentano strategie funzionali per gestire l'intensità delle emozioni o il sovraccarico sensoriale. La regolazione sensoriale è infatti un aspetto centrale: la maggior parte delle persone autistiche presenta una reattività atipica agli stimoli sensoriali. Possono risultare ipersensibili (es. ai rumori forti, alle luci intense, ai tessuti ruvidi) o iposensibili (es. al dolore, al freddo o al caldo). Le difficoltà nell'integrazione sensoriale possono interferire con il comportamento, la concentrazione, il sonno, l'alimentazione e le interazioni sociali. Le problematiche legate al sonno sono molto frequenti. Tra le difficoltà più comuni si riscontrano: difficoltà ad addormentarsi, risvegli frequenti, sonno agitato o ritmi alterati. In molti casi queste difficoltà sono riconducibili a fattori sensoriali (stimoli ambientali disturbanti), fisiologici (alterazioni nella produzione di melatonina) o psicologici (sovraccarico emotivo, ansia). Interventi ambientali mirati – come l'uso di luci soffuse, rumori bianchi, routine serali regolari – possono favorire il riposo. La comprensione di questi aspetti permette di attivare strategie rispettose del funzionamento autistico, evitando interventi coercitivi e valorizzando modalità di autoregolazione funzionali alla persona. L'autismo è spesso associato ad altre condizioni cliniche, in un quadro di comorbidità che include disturbi del neurosviluppo (ADHD, disprassia, disturbi del linguaggio), patologie neurologiche (epilessia), alterazioni genetiche (sindrome dell'X fragile, sclerosi tuberosa), difficoltà gastrointestinali, disturbi d'ansia e depressione. Queste condizioni possono influire significativamente sul benessere globale e sulla qualità della vita, rendendo fondamentale una valutazione clinica multidimensionale. Accanto alle difficoltà, molte persone nello spettro presentano abilità specifiche o talenti ("isole di competenza") in ambiti come la matematica, la musica, la memoria visiva, il disegno, la logica, l'informatica o le lingue. La variabilità individuale è una caratteristica centrale dello spettro autistico. Ogni persona ha un profilo unico, che può variare nel tempo o in base al contesto. Alcuni individui richiedono supporti significativi e costanti, mentre altri conducono una vita autonoma con minimi adattamenti. Questa eterogeneità impone un approccio personalizzato all'intervento, alla comunicazione, alla didattica e al progetto di vita. L'approccio neurodivergente valorizza la pluralità dei modi di essere e rifiuta una visione patologizzante dell'autismo. Si basa sul

presupposto che le difficoltà derivano non tanto dalla condizione in sé, quanto dalla mancata corrispondenza tra le caratteristiche individuali e le richieste dell'ambiente. Da qui l'importanza di promuovere il rispetto delle differenze, la partecipazione sociale e il benessere soggettivo. L'inclusione scolastica e accademica delle persone autistiche rappresenta un diritto fondamentale e un'opportunità concreta di crescita reciproca per l'intera comunità educativa. Tuttavia, affinché sia realmente efficace, richiede adattamenti specifici, formazione degli insegnanti e una profonda comprensione del funzionamento autistico.

Tra gli accorgimenti più efficaci si segnalano:

- comunicazione chiara e diretta, evitando linguaggio figurato o ambiguità;
- strutturazione degli spazi e delle attività con routine prevedibili e visivamente supportate;
- uso di agende visive, mappe concettuali e schede semplificate;
- rispetto dei tempi individuali, evitando pressioni o forzature;
- predisposizione di ambienti sensorialmente adeguati (luci soffuse, rumore ridotto, possibilità di pausa in spazi tranquilli).

È importante valorizzare gli interessi specifici degli studenti autistici, utilizzandoli come leva motivazionale per l'apprendimento. In sede di verifica, possono risultare utili prove adattate, tempi prolungati, e modalità orali o visive alternative. La relazione educativa deve essere improntata all'ascolto empatico, alla fiducia e al riconoscimento della persona nella sua unicità. Il docente dovrebbe affiancare lo studente nella costruzione del proprio percorso, favorendo l'autonomia, l'autoefficacia e l'autostima.

BES - Bisogni Educativi Speciali connessi a Disturbi Evolutivi Specifici

Gli studenti universitari con bisogni educativi speciali (BES) derivanti da disturbi evolutivi specifici sono giovani adulti che, in presenza di condizioni neuropsicologiche o neuroevolutive, richiedono interventi individualizzati e misure di supporto per poter partecipare in modo attivo e inclusivo alla vita universitaria. Queste condizioni possono incidere, in modo più o meno significativo, su abilità cognitive, comunicative, comportamentali e motorie. Tra le condizioni che possono generare bisogni educativi specifici si includono:

- Disturbo Oppositivo-Provocatorio (DOP): caratterizzato da atteggiamenti di sfida verso le regole, interpretazione conflittuale delle interazioni e scarsa tolleranza alla frustrazione. Gli studenti con DOP beneficiano di ambienti prevedibili, relazioni basate sul rispetto reciproco e confini chiari.
- Disturbi del Linguaggio e della Comunicazione: possono compromettere la comprensione e l'espressione verbale, limitando la partecipazione attiva in lezioni, discussioni e lavori di gruppo. È fondamentale facilitare la comunicazione attraverso modalità alternative e inclusive.
- Disturbi della Coordinazione Motoria: in presenza di difficoltà motorie, possono risultare problematiche attività come scrivere a mano, utilizzare strumenti laboratoriali o muoversi agevolmente nei contesti universitari.

Per favorire il successo accademico di questi studenti, è essenziale attivare misure compensative e strumenti personalizzati, tra cui:

- Organizzazione dell'ambiente e delle attività: predisporre spazi ordinati e strutturati, con routine stabili, regole esplicite, materiali facilmente reperibili e indicazioni chiare, contribuisce a ridurre l'ansia e favorisce la concentrazione.

- Supporti per la gestione del tempo e delle attività: l'utilizzo di strumenti come agende digitali, elenchi di cose da fare, promemoria e applicazioni per l'organizzazione personale aiuta a promuovere l'autonomia e a limitare la disorganizzazione.
- Facilitatori comunicativi e strumenti visivi: risorse come mappe concettuali, audio-registrazioni, schemi grafici e software di lettura vocale risultano essenziali per chi presenta difficoltà nel linguaggio o nella comunicazione.
- Adattamento delle modalità di valutazione: prevedere forme alternative di verifica (ad esempio prove orali in luogo di quelle scritte o suddivisione degli esami in più momenti) permette di valutare le competenze in modo più inclusivo ed equo.
- Supporto emotivo e sociale: i disturbi evolutivi possono avere un impatto sul benessere psicologico e sulle relazioni. È quindi utile offrire percorsi di ascolto, consulenze psicologiche e opportunità di confronto tra pari.
- Aggiornamento e sensibilizzazione del personale docente: è essenziale formare i docenti sui disturbi evolutivi e sulle strategie educative inclusive, affinché possano adattare i metodi didattici e comunicativi in modo efficace.

Garantire pari opportunità agli studenti con disturbi evolutivi specifici implica un impegno condiviso tra università, docenti, tutor e servizi di supporto. Un ambiente accogliente, flessibile e collaborativo permette a questi giovani di esprimere il proprio potenziale, partecipare attivamente alla vita accademica e contribuire alla ricchezza e diversità dell'ateneo.

Metodologie, strategie e strumenti didattici

Uno degli aspetti fondamentali di una didattica inclusiva, volta a ridurre al minimo le fonti di stress per gli studenti, è la predisposizione di materiali didattici facilmente accessibili e fruibili da tutti.

La semplificazione dei contenuti, la facilitazione terminologica e la sintesi dei nuclei epistemici chiave della lezione, devono tradursi in scelte operative concrete, come la cura della leggibilità dei testi e l'individuazione di materiali guida, dispense e power point.

Realizzazione dispense e power point:

Nel predisporre i materiali utili all'azione didattica, accanto all'agenda visiva del corso, alla scaletta della lezione e alle *slide*, il docente può prevedere anche la realizzazione di una dispensa per ogni singola lezione, contenente i concetti fondamentali e una sintesi delle principali argomentazioni.

Nella messa a punto di questi ultimi due strumenti, è consigliabile tener conto di alcuni aspetti:

Linee guida per la realizzazione di dispense:

- Costruire la dispensa rispettivamente come brevi sintesi dei contenuti della lezione e del corso (massimo una cartella per lezione).
- Articolare i concetti chiave utilizzando elenchi puntati.
- Evidenziare le parole focus usando il grassetto.
- Utilizzare supporti visivi (immagini, tabelle, grafici, schemi, mappe, ecc.) a supporto del testo scritto.
- Costruire la dispensa anche sotto forma di mappa concettuale.
- Privilegiare i caratteri Arial, Comic Sans, Century Gothic, Verdana o Calibri.
- Utilizzare font di dimensione 12 o 14.
- Inserire spazi tipografici (doppio invio) per isolare concetti differenti e interlinea 1,5.

L'agenda visiva del corso

Avvio dell'interazione didattica: il piano di lavoro.

Il primo momento dell'interazione didattica consiste nella condivisione del piano di lavoro, che può riguardare la presentazione dell'intero corso oppure della singola lezione. In fase di presentazione del corso, è utile costruire un'agenda visiva basata sul programma ufficiale e/o sulla scheda di trasparenza.

Struttura dell'agenda

L'agenda può essere organizzata sotto forma di tabella:

- Distribuzione oraria: suddivisione delle ore sulle diverse attività didattiche;
- Contenuti disciplinari: specifici delle materie oggetto dell'insegnamento;
- Ambiti metodologici: modalità di lavoro (lezioni frontali, seminari, laboratori, ecc.);
- Simboli per facilitare la comprensione. È consigliabile associare ogni ambito a un pittogramma o simbolo distintivo.

Il docente potrà poi riutilizzarlo durante il corso, facilitando la decodifica immediata dei contenuti da parte degli studenti.

Suggerimenti metodologici per la preparazione e conduzione delle prove d'esame

Pianificazione delle prove:

Al fine di favorire un approccio sereno e consapevole da parte dello studente al momento valutativo, risulta fondamentale pianificare accuratamente non solo la tipologia di prova, ma anche la sua distribuzione nel tempo. Si consiglia, in linea generale, di privilegiare una scansione in più prove in itinere, suddividendo il percorso didattico in moduli o unità tematiche.

Preparazione del setting d'esame:

È opportuno predisporre un ambiente favorevole all'attivazione cognitiva ed emotiva, riducendo al minimo distrattori visivi e sonori.

Tipologia delle prove d'esame

Prova orale

La prova orale dovrebbe essere caratterizzata da consegne chiare, concise e formulate con immediatezza denotativa. È buona prassi concedere tempi distesi per l'elaborazione delle risposte. Tra le forme consigliate:

- *Colloquio tradizionale*: supportato da mappe concettuali elaborate durante la fase di autoapprendimento e condivise con il docente. La prova orale potrebbe essere introdotta da una tesina di approfondimento su un argomento trattato nel corso.
- *Riflessione guidata*: prova semi-strutturata con stimoli ausiliari (immagini, tabelle, schemi, quesiti-guida) che facilitano l'organizzazione del pensiero e il mantenimento del filo argomentativo.

Prova scritta

La consegna deve essere:

- chiara e lineare
- suddivisa in micro-compiti
- accompagnata da esempi esplicativi
- sostenuta da tempi distesi per lo svolgimento

Tipologie di prova consigliate:

Tipo	Caratteristiche
Vero/Falso, Scelta Multipla	Fraasi semplici, attive, prive di doppie negazioni e subordinate complesse
Confronto/Abbinamento	Meglio evitare linee, usare colori o micro-icone per connettere concetti
Completamento	Parole chiave fornite in supporto, in forma esemplificativa
Tema scritto	Consegna esplicitata sotto forma di elenco
Saggio breve	Scomposto in sotto-domande tematico-disciplinari

Indicazioni operative:

- Uso di supporti visivi e iconici
- Utilizzo di macro-argomenti e parole chiave
- Integrazione di strumenti compensativi previsti dalla normativa vigente
- Attenta progettazione del setting esame, sia orale sia scritto

Valutazione formativa e sommativa:

L'approccio valutativo deve valorizzare non solo la dimensione contenutistica, ma anche quella processuale, restituendo allo studente consapevolezza sul proprio percorso cognitivo e sulle aree di miglioramento.

Orientamenti metodologici per la redazione della tesi di laurea: promuovere l'inclusione degli studenti neurodivergenti

Al fine di promuovere una didattica inclusiva e supportare efficacemente tali studenti, si propongono di seguito alcuni orientamenti metodologici finalizzati alla personalizzazione del processo di elaborazione dell'elaborato finale.

Formato e struttura del documento

È opportuno offrire agli studenti modelli precostituiti o template digitali che ne facilitino l'organizzazione. Tali strumenti dovrebbero prevedere:

- istruzioni esplicite sulla struttura logico-argomentativa del lavoro (capitoli, sezioni, sottosezioni)
- *layout* coerente e visivamente ordinato. Questa impostazione consente di agevolare la pianificazione delle idee e di rafforzare l'autonomia nella fase redazionale.

Programmazione e pianificazione temporale

La costruzione condivisa di una tabella di marcia dettagliata, scandita da obiettivi intermedi e tempi congrui, favorisce:

- il mantenimento del focus attentivo;
- la gestione del tempo in modo efficiente;
- la riduzione del sovraccarico cognitivo;
- utilizzo di strumenti digitali per la gestione delle scadenze può facilitare la progressione graduale del lavoro.

Supporto alla ricerca e alla strutturazione dei materiali

È consigliabile fornire agli studenti strumenti e metodologie per:

- condurre una ricerca bibliografica sistematica
- strutturare gli appunti in modo funzionale
- rappresentare le connessioni concettuali attraverso mappe mentali o diagrammi.
- È inoltre fondamentale garantire la conoscenza e l'accesso a risorse digitali (es. software per la gestione delle citazioni, banche dati accademiche, ambienti cloud per l'archiviazione) e offrire accompagnamento nell'utilizzo.

Feedback intermedio e revisione progressiva

L'erogazione di feedback regolari, puntuali e orientati allo sviluppo consente:

- di guidare il processo di affinamento stilistico e contenutistico
- di ridurre l'ansia da prestazione
- di migliorare la qualità complessiva dell'elaborato È auspicabile che il docente-tutor offra indicazioni concrete e sia disponibile al chiarimento di dubbi, prevedendo tempistiche adeguate per eventuali riscritture.

Supporti per la revisione finale

In fase conclusiva, è necessario garantire l'accesso a risorse che favoriscano il controllo formale del documento:

- software di correzione ortografica e grammaticale
- programmi di sintesi vocale per la rilettura auditiva
- eventuale affiancamento da parte di un revisore accademico o tutor specialistico Tali strumenti contribuiscono a garantire coerenza testuale, correttezza formale e adeguata presentazione del lavoro.

Personalizzazione e collaborazione istituzionale

La neurodivergenza si manifesta con profili eterogenei e necessità specifiche. È pertanto fondamentale:

- adattare le strategie di supporto al singolo studente;
- promuovere una collaborazione sinergica tra docenti, tutor accademici e servizi universitari per l'inclusione;
- favorire una cultura accademica rispettosa della neurodiversità, fondata su principi di equità, personalizzazione e accessibilità.

Orientamenti per la gestione di tirocini, laboratori, programmi Erasmus e placement

La pianificazione e l'organizzazione delle esperienze formative extracurricolari, quali tirocini, laboratori didattici, mobilità Erasmus e percorsi di placement, rivestono un ruolo strategico all'interno del progetto educativo universitario. Affinché tali attività risultino efficaci e significative, si propongono alcuni suggerimenti metodologici utili alla loro gestione come:

Pianificazione anticipata

Si raccomanda di avviare il processo organizzativo con congruo anticipo, tenendo conto:

- dei requisiti curriculari e degli obiettivi formativi previsti dal corso di studi;
- delle caratteristiche e dei bisogni formativi degli studenti coinvolti.

È fondamentale garantire una comunicazione chiara, esaustiva e tempestiva in merito a:

- requisiti di accesso;
- aspettative e modalità operative;
- tempistiche e scadenze, rivolgendosi sia agli studenti sia ai referenti interni ed esterni (supervisori, tutor, enti ospitanti).

Selezione e corrispondenza formativa

La selezione degli studenti per la partecipazione ai tirocini, laboratori o programmi di mobilità dovrebbe essere condotta secondo criteri di trasparenza e pertinenza. In particolare, è opportuno:

- valutare le competenze già acquisite;
- analizzare le aspettative individuali;
- considerare la motivazione espressa. Questi elementi consentono di realizzare un matching coerente tra il profilo dello studente e l'opportunità formativa proposta, favorendo esperienze professionalizzanti e rispondenti ai bisogni evolutivi della persona.

Sessioni informative preliminari

È opportuno prevedere incontri introduttivi volti a:

- presentare la cultura organizzativa dell'ente ospitante;
- esplicitare le competenze attese e i comportamenti professionali richiesti;
- chiarire le aspettative reciproche e i vincoli operativi. Queste sessioni contribuiscono ad allineare obiettivi formativi e contesto applicativo.

Supervisione e supporto tutoriale

È essenziale predisporre un sistema di supervisione efficace, mediante la designazione di un tutor o supervisore di riferimento che:

- orienti gli studenti nel percorso;
- fornisca feedback regolari e costruttivi;
- risponda prontamente a dubbi e criticità. La presenza di figure di accompagnamento favorisce il consolidamento delle competenze e la gestione proattiva delle difficoltà.

Monitoraggio e valutazione delle prestazioni

Si raccomanda di implementare dispositivi di osservazione e valutazione strutturati, quali:

- incontri intermedi di revisione;
- schede di feedback condiviso;
- valutazione finale qualitativa e/o quantitativa Tali strumenti consentono di documentare l'apprendimento, rilevare criticità e rafforzare la consapevolezza dello studente.

Supporto logistico

È indispensabile garantire agli studenti indicazioni chiare e dettagliate circa:

- le modalità di sistemazione;
- i trasporti e gli spostamenti;
- eventuali requisiti burocratici (visti, autorizzazioni, assicurazioni) Una gestione proattiva degli aspetti logistici riduce l'impatto organizzativo e favorisce la partecipazione attiva.

Coinvolgimento della comunità locale

Si promuove l'attivazione di processi di interazione con il contesto territoriale e culturale ospitante. Il coinvolgimento nella comunità locale:

- arricchisce il vissuto formativo;
- favorisce dinamiche di apprendimento interculturale;
- consolida la dimensione esperienziale del percorso.

Valutazione dell'esperienza

Alla conclusione dell'attività, è utile raccogliere il punto di vista degli studenti attraverso strumenti di valutazione:

- questionari di gradimento;
- interviste narrative;
- focus group riflessivi L'analisi dei feedback consente di individuare punti di forza e aree di miglioramento, orientando la progettazione di future edizioni.

Supporto emotivo e culturale

L'ingresso in contesti nuovi, soprattutto internazionali, può generare vissuti emotivi complessi. È pertanto fondamentale:

- offrire canali di comunicazione aperti;
- garantire spazi di ascolto e consulenza;
- attivare misure di accompagnamento personalizzate.

Apprendimento riflessivo e restituzione

Si incoraggia l'attivazione di pratiche riflessive individuali e collettive, mediante:

- sessioni di condivisione tra pari;
- attività di scrittura riflessiva;
- presentazioni finali delle esperienze Questi momenti favoriscono la metabolizzazione dell'esperienza e la traduzione in competenze trasferibili.

Tenendo conto di questi suggerimenti, sarà possibile migliorare la gestione e l'esperienza degli studenti durante tirocini, laboratori, programmi Erasmus e *placement*, favorendo un apprendimento significativo e uno sviluppo professionale.

APC - Alto potenziale cognitivo (plusdotazione)

Nel mondo scientifico non vi è ancora un consenso unanime rispetto ad una definizione dell'alto potenziale cognitivo. Una delle definizioni maggiormente riconosciute è quella indicata dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) che si basa sul concetto di quoziente intellettivo, che rappresenta il rapporto tra lo sviluppo mentale di un individuo e la sua età cronologica moltiplicato per 100.

Secondo questa definizione, un soggetto è riconosciuto come alto potenziale cognitivo, o plusdotazione (APC), quando il suo quoziente intellettivo si situa oltre il punteggio di 120.

Le persone con alto potenziale cognitivo possono essere estremamente sensibili e mostrare un'intensità emotiva che può portarle ad elaborare il mondo in modo più profondo, rapido e intuitivo, possono altresì avere interessi fuori dall'ordinario, che magari non sono necessariamente condivisi dai coetanei e tendere all'isolamento.

In virtù di ciò, è importante comprendere le peculiarità e le esigenze che le persone con alto potenziale cognitivo possono affrontare e richiedere.

Per migliorare il loro apprendimento, è fondamentale adottare un approccio personalizzato che tenga conto delle loro caratteristiche e bisogni specifici. Presentiamo alcune indicazioni generali che possono risultare utili:

Identificare e valorizzare i punti di forza

Le persone con plusdotazione spesso hanno talenti e abilità particolari in specifici campi. È importante individuarli e incoraggiarli, offrendo opportunità di crescita in tali aree:

- Fornire sfide adeguate: assegnare loro compiti e attività che siano sfidanti e che richiedano un impegno intellettuale significativo può favorire l'apprendimento e mantenere l'interesse.
- Promuovere l'autonomia: aiutare a far prendere decisioni riguardo al percorso di studio, alle metodologie di apprendimento e all'organizzazione del lavoro può favorire l'impegno e la motivazione.
- Offrire opportunità di approfondimento e ricerca: le persone con plusdotazione possono trarre beneficio da progetti di ricerca o approfondimento su argomenti di grande interesse. Promuovere l'accesso a risorse aggiuntive, come libri, siti web, laboratori, può stimolare la loro curiosità e favorire l'apprendimento autonomo.
 - Favorire l'apprendimento collaborativo: lavorare in gruppo con altri individui che condividono interessi e abilità simili può essere altamente motivante per le persone con plusdotazione e incrementare loro abilità sociali.
- Sostenere l'equilibrio emotivo: le persone con plusdotazione possono sperimentare intensità emotive e maggiore sensibilità al contesto sociale. Fornire un supporto emotivo è importante per favorire un'adeguata espressione delle emozioni proprie ed altrui.

I disturbi dell'apprendimento acquisiti e neurodiversità

I disturbi dell'apprendimento acquisiti si riferiscono a soggetti che sviluppano difficoltà di apprendimento in una fase successiva dello sviluppo a causa di altri disturbi neurologici o lesioni cerebrali.

Alcuni esempi includono:

- difficoltà di apprendimento in seguito a sofferenza cerebrale precoce;
- disturbi della memoria acquisiti. Traumi cranici gravi, arresti cardiorespiratori, possono causare disturbi della memoria episodica influenzando l'apprendimento;
- focolai epilettici e disturbi della memoria verbale;
- lesioni cerebrali specifiche e difficoltà di apprendimento.

Tuttavia ci sono alcune strategie generali che possono essere utili nel supportare l'apprendimento di persone con disturbi dell'apprendimento acquisiti quali:

- valutazione e diagnosi precisa;
- adattamenti ambientali: creare un ambiente di apprendimento adatto alle esigenze dell'individuo come riduzione di distrazioni, disposizione del materiale didattico organizzato, l'uso di strumenti di supporto come schede visive o promemoria;
- strategie di adattamento differenziate: uso di schemi, mappe concettuali o altre strategie visive per la comprensione e memorizzazione;
- supporto individualizzato: sessioni di tutoraggio o supporto individuale durante le attività di apprendimento per promuovere il successo accademico;
- inclusione sociale e supporto emotivo: favorire un ambiente sereno ed inclusivo, in cui l'individuo si senta accettato e supportato.

Tutto questo è fondamentale per contribuire allo sviluppo dell'autostima, della motivazione e del benessere emotivo che di conseguenza determinano l'incremento dell'apprendimento.

Patologie che interferiscono con il regolare svolgimento degli studi

Questa categoria fa riferimento a condizioni croniche che possono interferire ed influenzare significativamente la qualità della vita e la partecipazione alle attività accademiche. Le patologie in questione non sono solo fisiche, ma anche psicologiche e metaboliche: si richiedono infatti da parte dell'università pari opportunità educative per garantire un apprendimento inclusivo.

Tipologie di patologie:

- Patologie oncologiche: possono causare affaticamento, nausea e problemi di concentrazione limitando la possibilità di partecipazione costante.
- Patologie cardiache: le malattie del cuore possono ridurre l'energia e influire sulla capacità di gestire gli impegni accademici;
- Diabete: richiede monitoraggio continuo per un'alimentazione controllata influenzando sul ritmo delle attività quotidiane;
- Patologie metaboliche: disfunzioni endocrine che determinano stanchezza e difficoltà di concentrazione;
- Disturbi alimentari: patologie come anoressia e bulimia influiscono sulla salute fisica e psicologica, causando affaticamento e instabilità emotiva.
- Disturbi psichici: condizioni come ansia, depressione, disturbo bipolare influenzano il benessere mentale e la capacità di partecipare attivamente all'attività universitaria.

Specifiche misure di supporto per garantire accesso equo a questi studenti:

- piani di studio personalizzati: consentire allo studente flessibilità per svolgere gli esami come la possibilità di sostenerli a distanza;
- adattamenti didattici: possibilità per gli studenti di registrazione delle lezioni in modo da poter accedere ai contenuti anche in momenti di indisponibilità;
- supporto tecnologico: suggerire l'uso di dispositivi come computer portatili o tablet per l'accesso ai materiali didattici e l'uso di software di assistenza;
- spazi di riposo e zone di recupero: creare spazi tranquilli o zone di recupero dove gli studenti

possano riposarsi tra una lezione e l'altra, specialmente dopo periodi di particolare affaticamento;

- comunicazione e sensibilizzazione: sensibilizzare docenti e personale universitario riguardo le necessità di questi studenti, promuovendo un ambiente accogliente e rispettoso e i compagni di corso per favorire un ambiente di comprensione e cooperazione.

L'obiettivo di queste misure è quello di creare un contesto educativo che valorizzi ogni studente offrendo le risorse necessarie per il successo accademico e assicurare pari opportunità per tutti, attraverso l'inclusività e il sostegno mirato, contribuendo così a fornire uno spazio universitario più accogliente e accessibile a tutti.

Stato di fragilità psicologica

La fragilità psicologica può assumere molte forme e caratteristiche differenti, da momenti di difficoltà e stress a condizioni più persistenti. Ogni studente può sperimentare in modo unico episodi occasionali o cronici, pertanto, è importante riconoscere l'individualità di ogni esperienza per offrire un approccio didattico empatico e flessibile.

Di seguito indichiamo alcuni principi didattici e strategie comunicative per favorire l'apprendimento e il benessere di ciascuno:

- ambiente di apprendimento sicuro e supportivo;
- didattica incentrata sul benessere e autogestione;
- comunicazione chiara ed accessibile;
- attenzione alla gestione dello stress e dell'emozioni;
- evidenziare la resilienza e la capacità degli studenti.

È fondamentale che l'università, i docenti e la comunità siano consapevoli di queste esigenze e promuovano un approccio inclusivo che valorizzi l'unicità e le capacità di ognuno. Gli studenti con fragilità psicologica così possono continuare ugualmente il percorso di studi e contribuire al meglio alla vita universitaria.

Condizione clinica temporanea con effetti sul regolare svolgimento degli studi

Gli studenti universitari possono affrontare condizioni cliniche temporanee che, pur non essendo permanenti, hanno un impatto significativo sul regolare svolgimento degli studi. Tali condizioni possono includere infortuni, malattie acute, interventi chirurgici, o patologie che comportano un recupero prolungato, come infezioni virali gravi, condizioni debilitanti e problematiche di salute mentale transitorie. Anche situazioni come una gravidanza difficile possono rientrare in questa categoria.

Di seguito forniamo alcuni suggerimenti:

- Flessibilità nelle scadenze e nelle prove;
- strumenti compensativi e adattamenti didattici;
- supporto e tutoraggio personalizzato;
- accessibilità degli spazi e dei trasporti;
- fornire supporto psicosociale;
- comunicazione aperta e non giudicante;
- pianificazione per il reinserimento.

L'obiettivo delle misure suggerite è quello di garantire che gli studenti con condizioni cliniche temporanee, non siano penalizzati durante il loro percorso universitario; inoltre attraverso un approccio

inclusivo e personalizzato, l'università può favorire il successo formativo degli studenti promuovendo un ambiente di apprendimento che rispetti la salute e il benessere di ogni individuo.

STRUTTURAZIONE DEL SERVIZIO DISABILITÀ E DSA DI ATENEIO “CON_TE_STO”

L'Università degli Studi G. d'Annunzio Chieti – Pescara, ha implementato strategie fondate sui pilastri del diritto all'istruzione superiore, autonomia personale, partecipazione civica e integrazione comunitaria.

Tali strategie testimoniano la volontà istituzionale di rispondere alle necessità connesse all'integrazione degli studenti con profili neurodivergenti, promuovendo un contesto accademico accogliente e fruibile per l'intera comunità studentesca.

La ristrutturazione dell'offerta di servizi ha comportato la creazione di infrastrutture e strumenti mirati a sostenere le specificità degli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei. Tale approccio comprende l'eliminazione delle barriere architettoniche negli spazi universitari, la personalizzazione dei materiali formativi, la preparazione del corpo docente e del personale tecnico-amministrativo sui temi dell'inclusione e la sensibilizzazione verso le peculiarità degli studenti e delle studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei.

L'orientamento pre-universitario e durante il percorso di studi rappresenta un elemento cruciale per assicurare che gli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei dispongano delle informazioni e del sostegno adeguati a gestire l'esperienza universitaria. Ciò può comprendere incontri di orientamento dedicati specificamente agli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei, con presentazione delle risorse disponibili, dei servizi di accompagnamento e delle tutele studentesche. Il potenziamento del sistema di tutoring specializzato costituisce una misura strategica per garantire un accompagnamento personalizzato agli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei. I tutor qualificati sono in grado di offrire un sostegno su misura, supportando gli studenti nel superamento delle difficoltà didattiche e nello sviluppo di metodologie di studio efficaci. Rappresentano inoltre un punto di contatto privilegiato per qualsiasi problematica o esigenza particolare che gli studenti possano sperimentare nel loro percorso formativo. Nel complesso, l'implementazione di strategie basate sui principi del diritto all'istruzione, autonomia personale, cittadinanza attiva e inclusione sociale evidenzia l'impegno verso la costruzione di un ambiente accademico inclusivo, dove ciascuno studente e studentessa ha la possibilità di esprimere le proprie potenzialità e partecipare attivamente alla vita universitaria e sociale. All'interno dell'Università operano servizi, strutture e figure professionali a cui studenti e docenti possono rivolgersi per ottenere informazioni relative alle esigenze degli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei, garantendo così il diritto allo studio in conformità alla legislazione vigente.

DELEGATO DEL RETTORE PER LE DISABILITÀ, INVALIDITÀ, DSA, BES, BISOGNI SPECIFICI TEMPORANEI

il Delegato del Rettore rappresenta il punto di riferimento primario in seno all'Ateneo per tutte le questioni inerenti alla disabilità nella sua accezione più ampia e presiede la Commissione di Ateneo per i Servizi a favore degli studenti con disabilità/invalidità/DSA con specifico riguardo ai servizi loro offerti, al fine di garantirne la piena inclusione nella comunità universitaria.

DELEGATO DEL RETTORE IN CARICA: **Prof.ssa Maria Cristina VERROCCHIO** e-mail: mc.verrocchio@unich.it

DISABILITY MANAGER D'ATENEIO PER LA PROMOZIONE DEI DIRITTI E L'INTEGRAZIONE DEGLI STUDENTI E DEL PERSONALE UNIVERSITARIO CON DISABILITÀ, INVALIDITÀ, DSA, BES, BISOGNI SPECIFICI TEMPORANEI

È incaricato dal Rettore per promuovere l'equità delle opportunità e l'inclusione degli studenti e del personale universitario con disabilità.

REFERENTI DI DIPARTIMENTO PER DISABILITÀ, INVALIDITÀ, DSA, BES, BISOGNI SPECIFICI TEMPORANEI

I Referenti rappresentano il punto di riferimento a livello di Dipartimento per le questioni riconducibili alle difficoltà negli apprendimenti e ad altre particolari situazioni che possono determinare negli studenti con disabilità/invalidità/DSA disagi, ostacoli ed esclusione. Essi collaborano con la Commissione di Ateneo per i Servizi a favore degli studenti con disabilità/invalidità/DSA e con il Delegato del Rettore, evidenziando potenziali bisogni, nonché criticità organizzative e operative, proponendo azioni concrete tese a creare contesti pienamente inclusivi. Collaborano con il Servizio CON_TE_STO svolgendo un ruolo fondamentale nella mediazione didattica e nella individuazione degli strumenti compensativi al fine di realizzare un intervento didattico il più possibile adeguato e personalizzato.

SERVIZIO DISABILITÀ E DSA DI ATENEIO “CON_TE_STO”

Il servizio “CON_TE_STO” è una struttura dell'Università che si propone di accompagnare gli studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei, nella scelta del percorso universitario, fornendo informazioni utili e suggerimenti per la costruzione di un adeguato progetto formativo-professionale futuro e nel supporto allo studio.

Le principali attività di CON_TE_STO in relazione agli studenti e studentesse afferenti al servizio sono:

- **ACCOMPAGNAMENTO:**

Al fine di facilitare la partecipazione alle lezioni e a tutte le attività universitarie, il servizio prevede l'accompagnamento per gli studenti e le studentesse con disabilità durante gli spostamenti all'interno delle varie strutture universitarie, nonché il supporto logistico in aula. L'accompagnamento potrà essere effettuato dai tutor alla pari e nei casi più gravi dai tutor specializzati.

- **COUNSELING PSICOLOGICO**

Il servizio prevede l'offerta di attività di counseling psicologico erogate da psicologi qualificati. Gli interventi brevi comportano l'uso di tecniche di intervento di comprovata efficacia e mirano a migliorare lo stato di benessere percepito, a promuovere l'empowerment, a intercettare e modificare forme di negazione e iper-compensazione della disabilità che possano costituire un ostacolo al benessere psicologico. Il Servizio offre, inoltre, sostegno nell'affinamento della metodologia di studio, nella definizione del proprio percorso di studio, nella lettura dei propri profili funzionali definiti dalla diagnosi clinica; eroga interventi brevi di potenziamento delle abilità, basati su prassi evidence-based consolidate per questi fini, che possono fare uso di ausili informatici.

- **ADATTAMENTO PROVE**

La normativa vigente prevede il trattamento individualizzato in sede di esame in favore di studenti con disabilità (Legge 104/92 e successive integrazioni), previa intesa con il docente della materia e con

l'impiego di specifici ausili, e di studenti con DSA (Legge 170/2010 e relative linee guida), previa intesa con il docente della materia. Per fruire del trattamento individualizzato in sede d'esame lo/a studente/ssa interagisce direttamente con il docente con il quale deve sostenere l'esame e, soltanto per due misure (lettore umano e tutor in affiancamento), deve effettuare la richiesta al Settore TDSD.

Le *misure compensative e dispensative* che possono essere richieste al docente tramite mail (solo se presenti nella scheda personale dello/a studente/ssa) sono le seguenti:

- *Aula accessibile* (solo persone con disabilità motoria con o senza carrozzina): aula senza barriere architettoniche;
- *Calcolatrice*;
- *Conversione della modalità di esame* (da scritto a orale o viceversa), tenendo conto del profilo individuale di abilità;
- *Mappe concettuali*: non sono appunti, ma schemi logici estremamente sintetici che aiutano i processi mentali di memoria;
- *Supporto o utilizzo di un PC per la trascrizione*, destinato a persone con difficoltà negli aspetti grafici o della redazione manuale;
- *Tabelle e formulario*;
- *Tempo aggiuntivo per l'esame* (DSA fino al 30%, Disabilità fino al 50%);
- *Valutazione dei contenuti piuttosto che della forma*: misura utilizzata soprattutto nelle prove scritte, in base alla quale si prende in considerazione la sostanza delle risposte piuttosto che errori ortografici o nell'utilizzo della punteggiatura, disordine della scrittura, ecc.
Non prevista per prove con risposte vero/falso o a scelta multipla.

Le indicazioni da seguire per fruire del trattamento individualizzato in sede d'esame sono le seguenti:

1. AVVISARE IN ANTICIPO IL DOCENTE

Inviare una e-mail al docente dalla propria casella di posta elettronica istituzionale e, in copia per conoscenza (c.c.), all'indirizzo del Servizio (servizio.disabilitaedsa@unich.it), almeno 15 giorni prima della data fissata per la prova, allegando il modulo predisposto (v. sotto) e specificando nell'oggetto della mail: *Richiesta adattamento prova di esame*. Si suggerisce, inoltre, di prendere contatti con la/il docente già nel periodo delle lezioni, o comunque con largo anticipo, per conoscere le modalità di esame e le misure che sono accettate.

2. VERIFICARE L'ESITO DELLA RICHIESTA

Se lo studente non avrà ricevuto alcuna risposta dal docente 5 giorni prima dell'appello, potrà inviare una nuova richiesta e contattare il Servizio tramite e-mail (servizio.disabilitaedsa@unich.it) per una verifica della situazione.

3. COMUNICARE EVENTUALI CAMBIAMENTI

Se non si intende più sostenere l'esame o se accadono fatti imprevisti che influiscono sull'organizzazione dell'esame, comunicare tempestivamente gli aggiornamenti tramite e-mail al docente interessato e, per conoscenza, al Servizio.

Si ricorda che le misure devono essere:

- *richieste tramite invio di e-mail e di specifico modulo al Servizio*, laddove previsto sopra indicato;

- *adeguate alle modalità previste per l'esame*, laddove la concessione di una o più misure comporti un trattamento indebitamente favorevole, il/la docente può rigettare la richiesta o proporre l'adozione di misure alternative equipollenti;
- *utilizzate nei limiti previsti dalla legge* e dalle fonti normative di Ateneo in materia;

Le mappe concettuali e i formulari devono essere inviati almeno 15 giorni prima dell'esame alla e-mail del/della docente che le valuta entro un termine congruo e le approva, le rigetta o chiede integrazioni e/o modifiche.

Le misure che possono essere richieste al Settore Diritto allo Studio, Tutorato e Disabilità, tramite invio di specifico modulo (di seguito riportato) alla mail servizio.disabilitaedsa@unich.it (solo se presenti nella scheda personale dello/a studente/ssa), sono le seguenti:

- *lettore umano* (solo per esami a monitor) o supporto digitale per la lettura: uso di un programma di sintesi vocale o affiancamento di una persona che legga ad alta voce le domande di un compito scritte a monitor;
- *tutor in affiancamento*: affiancamento di una persona che supporti una studentessa/studente con disabilità motoria nella presenza in aula (non nello svolgimento del compito).

La richiesta formale delle suddette misure al Settore TDSD, deve essere effettuata almeno 20 giorni prima dell'esame. In caso di accettazione il Settore provvederà a informare l'utente e il docente.



TUTORATO ALLA PARI

Il Servizio di tutorato alla pari prevede un'attività di supporto individuale a cura di altri/e studenti/esse UdA.

Il tutor alla pari, a seconda dei casi e delle necessità, può svolgere le seguenti attività:

- *accompagnamento negli spostamenti* necessari per l'accesso agli spazi in cui si svolgono le attività didattiche e alle strutture di Ateneo per il disbrigo delle pratiche amministrative;
- *affiancamento e supporto in aula per la presa di appunti* e relativa trascrizione in formato accessibile, per l'utilizzo di ausili specifici e di strumenti utilizzati nelle attività didattiche e per la interazione con docenti e compagni di corso durante le lezioni, le esercitazioni e altre attività formative quali seminari, conferenze, ecc.;
- *supporto allo studio individuale* per colmare fabbisogni di carattere oggettivo (es. aiuta a leggere o a scrivere o ascolta l'utente che ripete i contenuti memorizzati in precedenza), compreso il reperimento di dispense rese disponibili dai Corsi di studio e/o dai docenti;
- *accompagnamento e supporto per l'espletamento delle prove di esami di profitto e dell'esame finale di laurea*;
- *accoglienza, orientamento ed assistenza* nella risoluzione dei problemi pratici della vita universitaria per una completa, effettiva ed efficace inclusione dello studente beneficiario, a supporto delle attività del Settore TDSD di Ateneo.

In caso di supporto allo studio, il tutor alla pari non ha le competenze per fornire assistenza didattica, che spetta ai soli docenti.

Ogni studente/essa con certificazione ha diritto ad usufruire fino a un massimo di 200 ore di tutorato alla pari per l'intero anno accademico.

Per richiedere il tutor alla pari è necessario compilare e inviare il modulo di seguito riportato, all'inizio di ogni anno accademico, alla mail servizio.disabilitaedsa@unich.it



TUTORATO DIDATTICO SPECIALIZZATO

Il servizio di tutorato specializzato è offerto nell'ambito del Servizio CON_TE_STO con l'obiettivo di favorire il successo formativo attraverso un sostegno personalizzato, durante l'intero percorso di studi, e l'individuazione delle risposte adeguate a ciascuno in relazione alla sua disabilità.

Il tutor specializzato:

- *Pianifica uno o più colloqui*, volti ad individuare i supporti e i sostegni necessari;
- *Stila*, in accordo con l'utente del servizio, *un piano individualizzato* con indicazioni metodologiche e psicopedagogiche, per l'intero anno accademico, aggiornabile nel tempo;
- *Facilita la frequenza delle lezioni* attraverso interlocuzioni con le strutture didattiche;
- *Supporta nel superamento degli esami*, laddove vi siano difficoltà nell'organizzazione e nel metodo;
- *Fornisce sostegno nella fase finale del percorso* per la stesura della tesi;
- *Orientamento al lavoro*.

In conclusione, questa figura mira a promuovere l'autonomia e l'autostima dell'utente speciale, al fine di renderlo autosufficiente in tutto il suo percorso vitae.

Per richiedere il tutor specializzato è necessario compilare e inviare il modulo (rendere cliccabile e inserire il pdf Modulo richiesta Servizi Counseling e tutorato), all'inizio di ogni anno accademico, alla mail servizio.disabilitaedsa@unich.it



TERAPISTA DELLA RIABILITAZIONE PSICHIATRICA (TRP)

A partire da quest'anno, il servizio 'Con_Te_Sto' arricchisce la propria offerta rivolta agli studenti afferenti, introducendo la figura del terapeuta della riabilitazione psichiatrica. Tale professionista garantirà sedute settimanali finalizzate a fornire supporto personalizzato agli studenti e alle studentesse:

- Utilizzo di tecniche per riconoscere e regolare le emozioni e migliorare le performances comunicativa;
- Training sociale per potenziare comunicazione ed interazioni;
- Aiuto per combattere pregiudizi e giudizi che pesano sulla propria sicurezza;
- Strategie per gestire i segni precoci di crisi;
- Supporto nella gestione del disagio, delle difficoltà quotidiane e nel trovare soluzione ai problemi;

- Stimolazione cognitiva per migliorare memoria ed attenzione.

Per richiedere un incontro iniziale con il TRP è necessario compilare e inviare il modulo alle mail disabilita.contesto@unich.it , dsa.contesto@unich.it o chiamare il numero 0871/ 3556009

• PROVE DI PROFITTO A DISTANZA

Per gli studenti regolarmente iscritti, residenti e domiciliati nel territorio italiano e con disabilità certificata ai sensi della L.104/1992 e invalidità con percentuale pari o superiore al 75%, affetti da gravissime infermità, possono presentare apposita richiesta, secondo le modalità sottoindicate, nella quale dovrà essere indicata l'attività formativa per la quale si richiede lo svolgimento della verifica in modalità a distanza. A seguito della richiesta, il Dipartimento di riferimento presso cui è attivato il Corso di Studi a cui lo studente è iscritto, d'intesa con il Settore TDSD, con apposito provvedimento motivato e nei limiti delle risorse umane e finanziarie disponibili dell'Ateneo, può:

- non autorizzare la prova a distanza per il caso di incompatibilità di tale modalità con l'attività formativa per la quale è stata presentata la richiesta (ad esempio prove di laboratorio), oppure;
- autorizzare la prova a distanza che potrà essere svolta tramite esame orale e/o scritto svolto con la Commissione d'esame tramite piattaforma digitale (Teams).

Per richiedere la prova a distanza gli studenti, qui considerati, sono tenuti a presentare specifica domanda almeno 30 giorni prima della data fissata per la prova di esame, pena il non accoglimento dell'istanza. Alla richiesta occorre allegare il certificato rilasciato da medico specialista del Servizio Sanitario Nazionale - redatto in data non anteriore al quarantacinquesimo giorno antecedente la data della presentazione della domanda - che attesti l'esistenza delle condizioni di infermità e che l'allontanamento dall'abitazione in cui dimora risulti impossibile e/o che possa provocare danni gravi alla salute, anche con l'ausilio dei servizi di trasporto sanitario, ovvero delle condizioni di dipendenza continuativa e vitale da apparecchiature elettromedicali. Il modulo di domanda è in calce alla pagina.

N.B. Gli studenti con esigenze specifiche fin qui non contemplate sono invitati a farne segnalazione a mezzo posta elettronica al Settore TDSD (servizio.disabilitaedsa@unich.it), per consentire la individuazione delle possibili e più adeguate soluzioni.

• PORTALE WEB

Sul portale web istituzionale è presente una sezione interamente dedicata alla gestione della presenza di studenti e le studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei.

Tramite il link dedicato (<https://orientamento.unich.it/>) è possibile accedere alla pagina ufficiale dell'Orientamento e servizi agli studenti.

Tramite la sezione Disabilità e Invalidità studenti è possibile accedere ad una scheda sintetica che consente di visualizzare l'elenco dettagliato di tutte le condizioni a cui il centro si rivolge e che da esso vengono prese in carico, mentre tramite la sezione Disturbi specifici dell'apprendimento è possibile accedere ad una scheda sintetica che consente di visualizzare le modalità di afferenza al servizio. Nella Carta dei Servizi sono descritti i servizi che l'Università offre agli studenti e studentesse con disabilità (e/o invalidità), con DSA o BES e con bisogni specifici temporanei che partecipano ai corsi di studi del primo, secondo e terzo ciclo di formazione universitaria, con l'obiettivo di assicurare il pieno esercizio

del diritto allo studio nella fase di accesso all'Università, nel percorso di studi, fino all'inserimento nel mondo del lavoro.

MODALITÀ DI ACCESSO AL SERVIZIO DISABILITÀ E DSA DI ATENEО CON•TE•STO

Studenti con disabilità e invalidità Esonero totale e parziale contribuzione:

Gli studenti con disabilità certificata ai sensi della L. 104/92 e/o con invalidità certificata pari o superiore al 66% ai sensi della L. 118/71 sono esonerati dal pagamento della tassa regionale per il diritto allo studio e dei contributi universitari. Coloro che abbiano una invalidità compresa tra il 35% e il 65% sono tenuti al pagamento della tassa regionale per il diritto allo studio ma sono esonerati parzialmente dal pagamento dei contributi universitari che versano nella misura del 50%. La richiesta di esenzione va effettuata all'atto della immatricolazione/rinnovo iscrizione agli anni successivi al primo nell'area riservata alla quale si accede mediante il portale [Ud'A online](#).

DISABILITA'/INVALIDITA': DOCUMENTAZIONE RICHIESTA

Per poter beneficiare dell'esonero totale o parziale è necessario essere in possesso di certificazione di invalidità (percentuale pari o superiore al 66% o, per l'esonero parziale, dal 35% a 65%) e/o di certificazione di disabilità ai sensi della Legge 104/92, in corso di validità (non scaduti).

Per poter beneficiare del Servizio CON_TE_STO è invece indispensabile possedere un certificato di invalidità con percentuale pari o superiore al 66% e/o di certificazione di disabilità ai sensi della Legge 104/92, in corso di validità (non scaduti).

Al momento dell'immatricolazione o del rinnovo iscrizione lo studente che desideri usufruire dei benefici/supporti offerti è tenuto a caricare nella sua area riservata in ESSE3 (raggiungibile da [MY page – Ud'A online](#)) la documentazione medico-sanitaria:

- certificato di invalidità e certificato di cui alla Legge 104/92, se posseduti entrambi;
- certificato di invalidità se non si ha la certificazione ai sensi della legge 104/92;
- certificato ai sensi della legge 104/92, se non si ha il certificato di invalidità.

Qualora lo studente sia anche in possesso di certificazione DSA dovrà allegare anche quest'ultima con le modalità indicate alla [pagina di riferimento](#).

N.B. Ciascuna documentazione va scansata in ogni sua pagina (es. se nel certificato è scritto pag. 1/10, vanno scansionate tutte e 10 le pagine, comprese le pagine bianche), in un UNICO file (NON pagine scansionate singolarmente), in formato PDF.

Se in possesso soltanto del certificato di cui alla Legge 104/1992, all'interno del database Esse3, nel campo "Percentuale di invalidità", lo studente deve inserire 0 (zero) come valore numerico per poter proseguire la procedura.

Per i certificati permanenti e/o non rivedibili come scadenza inserire la data fittizia 31/12/2500. Ai fini dell'accoglimento della richiesta e della corretta assegnazione dei supporti più idonei, la certificazione di invalidità e/o disabilità deve essere necessariamente allegata senza OMISSIS per comprendere le caratteristiche individuali di ciascuno studente. Si ricorda che i Servizi sono resi in ossequio alle disposizioni vigenti in tema di privacy che sarà sempre garantita. N.B.: Il caricamento nel database ESSE3 della documentazione medica non implica alcuna presa in carico da parte del Servizio Disabilità e DSA di Ateneo "CON_TE_STO.

DISABILITA'/INVALIDITA': COME RICHIEDERE I SERVIZI

Hanno diritto ad usufruire dei servizi erogati dal Servizio Disabilità di Ateneo "CON_TE_STO" gli studenti con disabilità e/o con invalidità certificate che abbiano caricato correttamente tutta la documentazione indicata nella sezione precedente e che siano regolarmente iscritti all'Università degli Studi di Chieti-Pescara.

Modalità operative

Per richiedere servizi specifici legati alla propria disabilità/invalidità è necessario rivolgersi esclusivamente al Settore Diritto allo Studio e Disabilità.

I servizi vengono erogati con le risorse umane e finanziarie disponibili solo per attività istituzionali e per richieste strettamente correlate alla tipologia di disabilità per la quale è stata presentata la relativa documentazione medica.

I servizi vengono erogati solo su espressa e specifica richiesta dello studente con disabilità/invalidità, che è tenuto ad utilizzare il modulo di richiesta disponibile in fondo alla pagina da inviare all'indirizzo servizio.disabilitaedsa@unich.it esclusivamente dall'indirizzo di posta elettronica istituzionale dello studente(nome.cognome@studenti.unich.it).

Possono inviare mail da caselle di posta con dominio differente da quello UNICH soltanto gli studenti e le studentesse che non hanno ancora ricevuto l'indirizzo di posta istituzionale.

La richiesta di servizi deve essere inoltrata all'inizio di ciascun anno accademico: ciascun modulo è valido per il solo anno accademico di riferimento.

Dopo la presentazione della domanda gli studenti vengono contattati direttamente dagli operatori del Servizio "CON_TE_STO" per il primo colloquio di accogliimento.

Lo studente che intende disdire il servizio autorizzato ed assegnato, deve darne immediata comunicazione all'indirizzo mail: servizio.disabilitaedsa@unich.it.

Disturbi specifici dell'apprendimento: documentazione richiesta

Per poter beneficiare del Servizio CON_TE_STO è indispensabile possedere una documentazione clinica di DSA in corso di validità.

Al momento dell'immatricolazione o del rinnovo iscrizione lo studente che desidera usufruire dei supporti offerti è tenuto a caricare nella sua area riservata in ESSE3 (raggiungibile da [MY page – Ud'A online](#)) la documentazione clinico-sanitaria rilasciata dal Servizio Sanitario Nazionale oppure da strutture private accreditate presso la Regione in cui operano al rilascio della certificazione valida (è necessario che i riferimenti dell'accreditamento -protocollo o altra numerazione identificativa- siano riportati all'interno della relazione clinica contenente la diagnosi di DSA).

N.B.: nel caso di struttura/studio privati non accreditati la diagnosi clinica deve essere obbligatoriamente certificata e validata da struttura del Servizio Sanitario Nazionale.

Se la documentazione clinica è riferita a diagnosi emessa in età evolutiva (prima del compimento dei 18 anni), la data di rilascio della diagnosi non deve essere superiore di 3 anni rispetto alla data di presentazione della domanda di servizi (le certificazioni rilasciate dopo il 18° anno di età, invece, sono considerate valide indipendentemente dalla data di rilascio).

N.B. La documentazione va scansionata in ogni sua pagina (es. se nel certificato è scritto pag. 1/10, vanno scansionate tutte e 10 le pagine, comprese le pagine bianche), in un UNICO file (NON pagine scansionate singolarmente), in formato PDF.

Nel campo "Percentuale di invalidità" inserire 0 (zero) come valore numerico per poter proseguire la procedura.

Ai fini dell'accogliimento della richiesta e della corretta assegnazione dei supporti più idonei la diagnosi clinica DSA/BES deve rispondere ai criteri della Consensus Conference (2011), riportare i codici nosografici e la dicitura esplicita del DSA diagnosticato e contenere le informazioni necessarie per

comprendere le caratteristiche individuali di ciascuno studente, con l'indicazione delle rispettive aree di forza e di debolezza. Si ricorda che i Servizi sono resi in ossequio alle disposizioni vigenti in tema di privacy che sarà sempre garantita.

N.B.: Il caricamento nel database ESSE3 della documentazione medica non implica alcuna presa in carico da parte del Servizio Disabilità e DSA di Ateneo "CON_TE_STO".

N.B. La documentazione va scansionata in ogni sua pagina (es. se nel certificato è scritto pag. 1/10, vanno scansionate tutte e 10 le pagine, comprese le pagine bianche), in un UNICO file (NON pagine scansionate singolarmente), in formato PDF.

Nel campo "Percentuale di invalidità" inserire 0 (zero) come valore numerico per poter proseguire la procedura. Ai fini dell'accoglimento della richiesta e della corretta assegnazione dei supporti più idonei la diagnosi clinica DSA/BES deve rispondere ai criteri della Consensus Conference (2011), riportare i codici nosografici e la dicitura esplicita del DSA diagnosticato e contenere le informazioni necessarie per comprendere le caratteristiche individuali di ciascuno studente, con l'indicazione delle rispettive aree di forza e di debolezza. Si ricorda che i Servizi sono resi in ossequio alle disposizioni vigenti in tema di privacy che sarà sempre garantita.

N.B.: Il caricamento nel database ESSE3 della documentazione medica non implica alcuna presa in carico da parte del Servizio Disabilità e DSA di Ateneo "CON_TE_STO".

Disturbi specifici dell'apprendimento: come richiedere i servizi

Hanno diritto ad usufruire dei servizi erogati dal Servizio DSA di Ateneo "CON_TE_STO" gli studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento certificati, che abbiano caricato correttamente tutta la documentazione indicata nella sezione precedente e che siano regolarmente iscritti all'Università degli Studi di Chieti-Pescara.

Modalità operative

Per richiedere servizi specifici legati ai propri Disturbi Specifici dell'Apprendimento è necessario rivolgersi

esclusivamente al Settore Diritto allo Studio e Disabilità.

I servizi vengono erogati con le risorse umane e finanziarie disponibili solo per attività istituzionali e per richieste strettamente correlate alla tipologia di disturbo per il quale è stata presentata la relativa diagnosi.

I servizi vengono erogati solo su espressa e specifica richiesta Dello studente con DSA, che è tenuto ad utilizzare il modulo di richiesta disponibile in fondo alla pagina, da inviare all'indirizzo servizio.disabilitaedsa@unich.it esclusivamente dall'indirizzo di posta elettronica istituzionale dello studente(nome.cognome@studenti.unich.it).

Possono inviare mail da caselle di posta con dominio differente da quello UNICH soltanto gli studenti e le studentesse che non hanno ancora ricevuto l'indirizzo di posta istituzionale.

La richiesta di servizi deve essere inoltrata all'inizio di ciascun anno accademico: ciascun modulo è valido per il solo anno accademico di riferimento.

Dopo la presentazione della domanda gli studenti vengono contattati direttamente dagli operatori del Servizio "CON_TE_STO" per il primo colloquio di accoglimento.

Lo studente che intende disdire il servizio autorizzato ed assegnato deve darne immediata comunicazione

all'indirizzo mail: servizio.disabilitaedsa@unich.it.

SERVIZIO "CON_TE_STO"

Dopo il primo colloquio di accoglienza, per richiedere informazioni relative ai servizi assegnati, gli studenti devono scrivere ad una delle seguenti mail:

- se assegnati ai servizi disabilità/invalidità: disabilita.contesto@unich.it
- se assegnati ai servizi DSA/BES: dsa.contesto@unich.it

