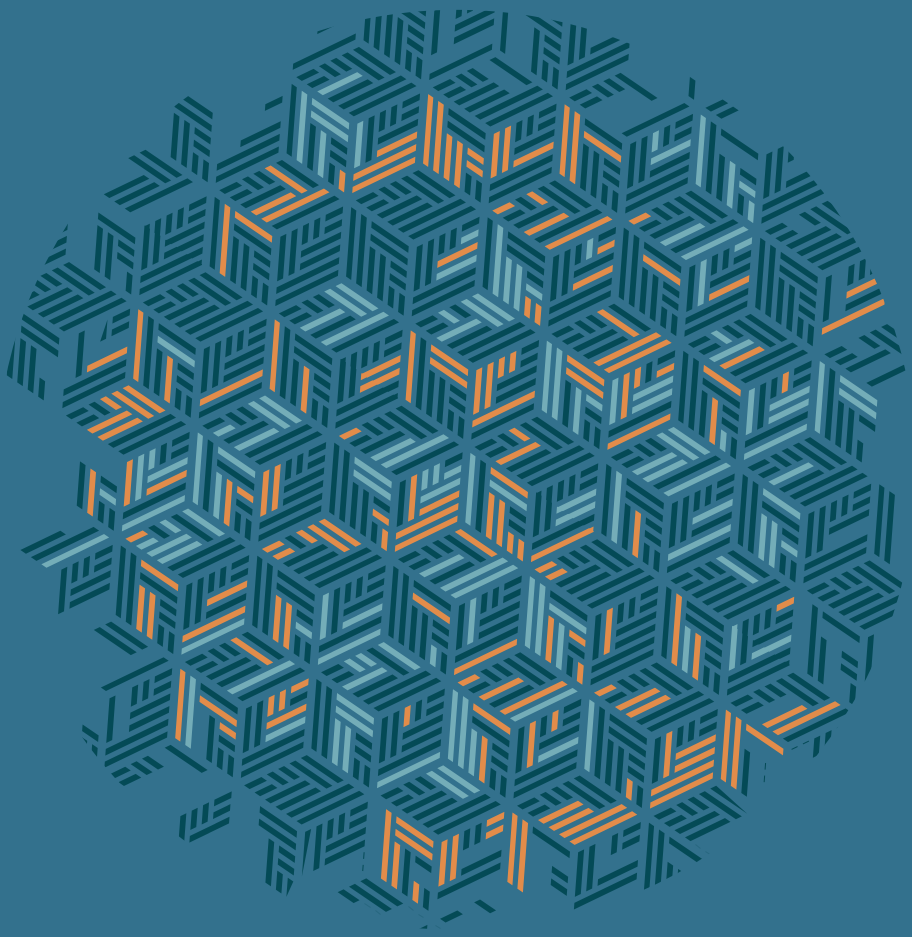
Architettura,
Società e Innovazione 5

AMBIENTI FLESSIBILI

Creatività, inclusione, ecologia, reale/virtuale

Teorie e buone pratiche per la pedagogia



a cura di
BARBARA DE ANGELIS

Roma TrE-Press
2025

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Architettura

5 Architettura,
Società e Innovazione

AMBIENTI FLESSIBILI

Creatività, inclusione, ecologia, reale/virtuale

Teorie e buone pratiche per la pedagogia

a cura di
BARBARA DE ANGELIS

RomaTrE-Press
2025

La Collana *Architettura, Società e Innovazione_ASI* intende condividere e sostenere scientificamente il progetto editoriale di Roma Tr*E-Press*, che si propone di promuovere la cultura incentivando la ricerca e diffondendo la conoscenza mediante l'uso del formato digitale ad accesso aperto. La Collana offre un luogo di confronto scientifico su temi dell'attualità di interesse multidisciplinare, interdisciplinare e transdisciplinare indagando gli spazi di intersezione tra architettura, società, formazione, produzione di cultura e innovazione di strumenti e tecnologie. Per monitorare le trasformazioni culturali, le modalità del vivere e lo sviluppo della conoscenza, le pubblicazioni raccolgono i risultati di studi ed esperienze confrontando scopi, metodi, linguaggi, strumenti e strategie che l'Università sperimenta nelle sue attività di ricerca, di didattica e di Terza Missione.
I volumi pubblicati nella Collana sono sottoposti a referaggio in "doppio cieco", affidato a un membro del Comitato Scientifico e ad un esperto esterno e, in caso di disaccordo, a un terzo revisore scelto nel Comitato Scientifico. Al Direttore e al Comitato Scientifico del Report di Ricerca spetta la decisione finale. Le pubblicazioni hanno una numerazione progressiva e eventuali richiami o citazioni ad essi devono riportare la denominazione estesa del contributo a cui si fa riferimento.

Direzione della Collana:
Laura Farroni

Comitato Scientifico della Collana:
Università degli Studi Roma Tre: Marco Canciani (DARC), Barbara De Angelis (DSF), Laura Farroni (DARC), Giovanni Formica (DARC), Luigi Franciosini (DARC), Guido Giordano (DSCI), Matteo Flavio Mancini (DARC), Paola Marrone (DARC), Ilaria Montella (DARC), Anna Lisa Tota (DFCS)
Esperti esterni: Marcello Balzani (Università degli Studi di Ferrara), Elisabetta Borgia (MiC), Alessandra Carlini (MiM), Mario Cerasoli (Sapienza Università di Roma), Gabriella Cetorelli (MiC), Massimiliano Ciammaichella (Iuav), Anna Maria Marras (ICOM Italia), Anna Osello (Politecnico di Torino), Alessandra Pagliano (Università degli Studi di Napoli Federico II), Caterina Palestini (Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara), Eva Pietroni (CNR/ISPC), Elisabetta Reale (Esperta archivi, già ICAR), Claudia Sabatano (MiM), Chiara Vernizzi (Università degli Studi di Parma), Ornella Zerlenga (Università della Campania Luigi Vanvitelli)

Volume n. 5
Cura scientifica:
Barbara De Angelis

Comitato editoriale:
Philipp Botes, Laura Farroni, Matteo Flavio Mancini, Andreina Orlando, Giorgio Tabelli

Coordinamento editoriale:
Gruppo di lavoro *RomaTrE-Press*

Elaborazione grafica della copertina: MOSQUITO. mosquitoroma.it
Caratteri tipografici utilizzati: Roboto Slab Light e Barlow Condensed Light (copertina e frontespizio), Futura PT e Minion Pro (testo)

Edizioni *RomaTrE-Press*
Roma, febbraio 2025
ISBN 979-12-5977-438-5
https://romatrepress.uniroma3.it/

Progetto ECS 0000024 Rome Technopole,
CUP F83B22000040006, PNRR Missione 4
Componente 2 Investimento 1.5, finanziato
dall'Unione europea – NextGenerationEU

Quest'opera è assoggettata alla disciplina Creative Commons attribution 4.0 International Licence (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

L'attività della *RomaTrE-Press* è svolta nell'ambito della Fondazione Roma Tre-Education
piazza della Repubblica 10, 00185, Roma

Indice

8 **Prefazione**
Barbara De Angelis, Laura Farroni

12 **Introduzione**
Barbara De Angelis

LA FLESSIBILITÀ PER UN APPROCCIO INCLUSIVO

18 **Spazi di inclusione. Ripensare l'ambiente per favorire la partecipazione di tutti**
Lorenza Orlandini, Silvia Panzavolta

28 **La scuola come ambiente flessibile. Un modello di comunità inclusiva**
Francesca Ballini, Debora Palazzese, Donatella Visceglia

36 **Promuovere Ambienti Flessibili nei contesti universitari. Dalle esperienze internazionali alle azioni del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre**
Barbara De Angelis, Philipp Botes, Andreina Orlando

46 **L'*Universal Design for Learning* nell'*Higher Education*: un modello di sviluppo per una didattica universitaria accessibile e inclusiva. Il progetto Dante-U**
Andrea Fiorucci, Stefania Pinnelli, Alessia Bevilacqua, Francesca Baccassino

56 **Accessibilità, flessibilità e inclusione nella progettazione didattica per gli allievi con DSA: un modello di PDP integrato nella programmazione di classe**
Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo

LA DIMENSIONE CREATIVA DELLA FLESSIBILITÀ

68 **Il fumetto come medium creativo per rendere flessibile e accessibile l'ambiente di apprendimento. Un'esperienza laboratoriale nel CdL in Scienze della Formazione Primaria**
Barbara Centrone, Ines Guerini, Fabio Bocci

82 **Ridefinire lo spazio: design, architettura e pedagogia nell'educazione del futuro**
Giulia Fiorese

90 **Il gioco musicale per lo sviluppo dei prerequisiti di lettura e scrittura nei bambini con BES nella scuola dell'infanzia**
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti, Marina Chiaro, Maristella Croppo

L'ECOLOGIA FLESSIBILE DEI SISTEMI COMPLESSI

La città come luogo di apprendimento condiviso e intergenerazionale 102
Gina Chianese , Barbara Bocchi

Ecologia, oikologia e la flessibilità come accettazione del rischio 112
Luca Esposito

Coltivare il sapere all'aria aperta: esplorando la realtà dell'*Outdoor Education* 122
Nadia Di Leo, Francesca Finestrone, Luigi Traetta

A Reggio Emilia la città diventa scuola: un progetto di comunità "Scuola Diffusa" 130
Chiara Muzzi

CONTAMINAZIONI E FLESSIBILITÀ TRA REALE E VIRTUALE

Progettare ambienti digitali inclusivi mediante il linguaggio facile da leggere e da capire 148
Ines Guerini, Martina De Castro, Umberto Zona, Francesco Agrusti, Fabio Bocci

L'uso dei robot sociali per lo sviluppo della competenza emotiva nella scuola primaria: una revisione sistematica 156
Anna Teresa Musicco, Francesco Savino, Giusi Antonia Toto

Sviluppare ambienti di apprendimento identitari, ibridi e inclusivi nel contesto universitario 170
Concetta La Rocca, Edoardo Casale

Barbara De Angelis
Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre
barbara.deangelis@uniroma3.it

Professoressa Ordinaria di Pedagogia e Didattica per l'inclusione è Delegata del Rettore alle politiche per la disabilità, i DSA e il supporto all'inclusione e rappresentante dell'Ateneo nei Gruppi di Lavoro della RUSS (Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile). È Direttrice del Corso di Specializzazione per l'insegnamento sul Sostegno presso l'Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale e dal 2012 dirige il Master in *Storytelling: tecniche e contesti delle narrazioni*. La sua attività di ricerca, in ottica teorica e applicativa, riguarda i processi inclusivi con particolare attenzione ai dispositivi narrativi e alle dinamiche relazionali e socio-emotive nell'azione educativa.

Laura Farroni
Dipartimento di Architettura, Università degli Studi Roma Tre
laura.farroni@uniroma3.it

Professoressa Associata presso il Dipartimento di Architettura Università degli Studi Roma Tre, Architetto, PhD. È membro del Collegio Docenti del Dottorato di ricerca in *Architettura: innovazione e patrimonio* di Roma Tre, e del Dottorato Nazionale in *Piece Studies*. Fa parte del Comitato Tecnico Scientifico della Unione italiana per il Disegno UID, della Commissione Archivi UID e del Gruppo di lavoro *Multimedia e Tecnologie emergenti* di ICOM Italia. I suoi interessi ricadono sul patrimonio culturale tangibile e intangibile. È autrice di numerose pubblicazioni, tra cui articoli in riviste scientifiche, monografie, curatele e atti di convegni.

Andrea Fiorucci
Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, *Università del Salento*
andrea.fiorucci@unisalento.it

Ricercatore Senior in Pedagogia e Didattica speciale presso l'Università del Salento, membro del direttivo della Società Italiana di Pedagogia Speciale e del Centro sulle Nuove Tecnologie per la Disabilità e l'Inclusione UniSalento. È *Principal Investigator* del PRIN Dante-U. Si occupa di tecnologie didattiche e assistive, di qualità della vita e promozione del benessere, di disabilità visiva e degli atteggiamenti degli insegnanti verso l'inclusione e le differenze.

Stefania Pinnelli
Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, *Università del Salento*
stefania.pinnelli@unisalento.it

Professore ordinario di Pedagogia e Didattica Speciale presso l'Università del Salento, responsabile scientifico del Centro sulle Nuove Tecnologie per la Disabilità e l'Inclusione UniSalento. È direttore dei corsi di Specializzazione per insegnanti di sostegno per UniSalento e Coordinatore del Centro J. Bruner per l'Alta formazione dei docenti. Si occupa di didattica speciale e tecnologie per l'integrazione, accessibilità, plusdotazione, invecchiamento attivo e servizi alla persona.

Alessia Bevilacqua
Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, *Università del Salento*
alessia.bevilacqua@unisalento.it

Attualmente assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'Università del Salento, è componente dell'unità di ricerca capofila del PRIN Dante-U. Si occupa di UDL e ICT, di *non traditional student*, ambiti nei quali si collocano i suoi studi e contributi scientifici.

Francesca Baccassino
Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, *Università del Salento*
francesca.baccassino@unisalento.it

Dottoranda in Pedagogia e Didattica Speciale presso l'Università del Salento. Collabora con il Centro sulle Nuove Tecnologie per l'Inclusione del Dipartimento di Scienze Umane e Sociali ed è socia corrispondente della SIPES (Società italiana di Pedagogia Speciale). Autrice di pubblicazioni nazionali e internazionali su vari temi di ricerca fra i quali i modelli didattici inclusivi per lo sviluppo del potenziale e del talento, l'identificazione dell'alunno plusdotato e le rappresentazioni sociali del gifted peer.

L'*Universal Design for Learning* nell'*Higher Education*: un modello di sviluppo per una didattica universitaria accessibile e inclusiva. Il progetto Dante-U

Andrea Fiorucci, Stefania Pinnelli, Alessia Bevilacqua, Francesca Baccassino[1]

Abstract

L'individuazione dell'*Universal Design for Learning* come linea per la concretizzazione dell'accessibilità e dell'inclusione rappresenta un cambiamento significativo anche per il contesto universitario.
L'analisi della letteratura scientifica di settore evidenzia una crescente attenzione del contesto accademico verso la prospettiva UDL, in termini di conoscenza e approfondimento; al contempo però mostra gap sostanziali sull'attuazione di proposte formative *UDL-based* in ambito universitario.
In considerazione di tale *frame*, il contributo presenta un affondo precipuo sulla diffusione e sulla promozione dell'approccio UDL in università, richiamando gli obiettivi e le fasi del progetto *Dante-U*.

Recognizing Universal Design for Learning (UDL) as a framework for achieving accessibility and inclusion represents a significant shift, particularly within the university context.
An analysis of the relevant scientific literature reveals a growing academic interest in the UDL perspective, emphasizing the need for greater knowledge and understanding. However, it also highlights substantial gaps in the implementation of UDL-based educational practices at the university level.
Building on this framework, this paper provides a focused examination of the dissemination and promotion of the UDL approach in higher education, with specific reference to the goals and phases of the Dante-U project.

Parole chiave

Progettazione Universale per l'Apprendimento; Didattica inclusiva; Contesto universitario
Universal Design for Learning; Inclusive education; University context

1. La didattica inclusiva nei contesti accademici: *Universal Design for Learning* e *non traditional student*

Il sistema universitario si configura come un'entità al contempo materiale e immateriale, la cui natura richiama potere e sapere, infrastruttura e cultura, produzione e riproduzione della conoscenza teorico-scientifica. Gli ambienti universitari, in principio associati a dinamiche elitarie e di esclusività, sovente hanno comportato l'erogazione del servizio accademico ad un'utenza estremamente omogenea, in quanto proveniente dal medesimo contesto economico e socioculturale, con una conseguente esclusione di un'ampia gamma di possibili studenti aventi un differente background personale, culturale e sociale.

In ragione di questo carattere complesso ed elitario, che per molti versi ha restituito un'immagine di università come "inespugnabile e inimicale fortezza del sapere", la letteratura ha portato a identificare il contesto universitario «as an instrument of social inequality and reproduction» (Stentiford & Koutsouris, 2022: 1).

Tuttavia, il volto delle università è mutato grazie ad alcuni cambiamenti sociali e culturali succedutesi negli anni, che hanno trasformato i contesti universitari d'élite in contesti formativi di massa, garantendo a tutti gli studenti l'accesso e la partecipazione alla vita accademica (Schuetze & Slowey, 2002: 309-310).

Questo processo di globalizzazione e di democratizzazione della formazione universitaria ha sollecitato l'emersione di politiche sociali finalizzate a garantire alla più ampia porzione di popolazione possibile il diritto allo studio in contesti accoglienti e inclusivi (Stentiford & Koutsouris, 2022: 1).

Ad oggi, la compagine studentesca che popola le aule universitarie è caratterizzata da una forte eterogeneità dovuta a background personali e contestuali differenti, a percorsi di studio intrapresi a diverse età, ad obiettivi personali e professionali distinti: tutte possibili caratteristiche che, oggi, delineano un profilo di studente molto più fluido e divergente. In letteratura, in riferimento a specifici bisogni e aspetti sociodemografici, alcuni studenti vengono definiti come non tradizionali (Chung, Turnbull & Chur-Hansen, 2014: 1224-1225).

Nel novero dei *non-traditional*, sono inclusi gli studenti sottorappresentati nell'educazione superiore e la cui partecipazione è condizionata da fattori strutturali. In questa categoria vi sono, ad esempio, studenti le cui famiglie di origine non hanno avuto esperienze universitarie; studenti provenienti da famiglie con basso reddito; studenti provenienti da particolari gruppi etnici minoritari; studenti adulti; studenti atleti; studenti genitori; studenti con disabilità o con disturbi specifici di apprendimento; studenti con condizioni mediche temporanee oppure ospedalizzati; studenti caregivers. In ambito universitario, perlopiù orientato a rispondere ai soli bisogni assistenziali degli studenti con disabilità certificata, gli studenti *non-traditional* sono considerati a rischio in termini di accesso, persistenza agli studi, partecipazione attiva, successo accademico e inclusione sociale.

L'espansione dell'utenza accademica, accompagnata da una oramai radicata visione della cultura universitaria aperta e democratica, ha generato una notevole pressione nei confronti dei contesti accademici ad accogliere e rispondere alla moltitudine di bisogni differenti, legati alla variabilità individuale degli studenti che si trovano di fronte ad essi, guardando indispensabilmente ad un'ottica inclusiva della didattica (Macdonald, 2018: 160). In termini di accessibilità degli apprendimenti, la didattica universitaria si pone l'obiettivo di rispondere alle difficoltà e alle incombenze che gli studenti incontrano accedendo a un corso di laurea e che, di rimando, limitano la partecipazione alla vita accademica e impattano sul successo, sulla motivazione, sulla persistenza degli studi e sull'inclusione sociale (Coyne et al., 2012: 163).

Si tratta di implementare un *curriculum inclusivo* nei contesti universitari per creare un ambiente di apprendimento accogliente *per tutti gli studenti* (Lorenzo-Lledò, et al., 2024: 1605).

Quest'approccio non solo favorisce il successo accademico di studenti svantaggiati o con diverse abilità, ma arricchisce anche l'esperienza formativa di tutta la comunità universitaria. Inoltre, promuovendo l'incontro di diverse prospettive e culture, la didattica inclusiva riduce il tasso di abbandono accademico e migliora il senso di appartenenza tra gli studenti.

Un approccio pedagogico che soddisfa pienamente tali premesse teoriche è l'*Universal Design for Learning* (UDL), il quale propone una visione di stampo contestuale ed inclusivo, attraverso un sistema concettuale e metodologico che garantisce equità e pari opportunità, in termini di accesso agli ambienti e ai materiali di apprendimento. Basandosi sulle neuroscienze cognitive e sulla psicologia dello sviluppo, si prefigura come uno degli approcci più promettenti nell'ambito educativo negli ultimi decenni, sia per l'ampiezza che per la capillarità degli interventi che promuove (Murawski & Scott, 2021: 12).

L'UDL, inizialmente pensato in stretta connessione con la pedagogia speciale, si colloca perfettamente nella dimensione inclusiva, proponendo un cambiamento radicale di paradigma nel modo di pensare la progettazione educativa, guardando non soltanto alla disabilità, ma alla variabilità individuale dell'intera popolazione studentesca (Savia, 2016: 22). Viene superata, dunque, la logica della soluzione dedicata alla persona con disabilità e dell'adattamento dell'esistente, per prospettare sistemi e metodi che rendano accessibili e fruibili prodotti, contesti e servizi al maggior numero possibile di persone (Dainese, 2015: 130-131).

L'UDL concepisce gli studenti come unici e diversi nei loro bisogni, mettendo in discussione l'idea che tutti apprendano allo stesso modo ed evidenziando come l'istruzione sia spesso progettata tenendo conto di uno specifico idealtipo di studente. In questa concettualizzazione, l'università viene vista come ambiente d'incontro delle variabilità individuali degli studenti e luogo in cui la diversità non sia un'eccezione, ma la normalità. Quindi, fornendo molteplici mezzi di coinvolgimento, di rappresentazione e di espressione in aula, le diverse esigenze degli studenti vengono normalizzate, anziché stigmatizzate (Cumming & Rose, 2022: 1027).

La sua applicazione in ambito educativo è più nota per i primi gradi d'istruzione, lasciando scoperti i contesti universitari, esplorati soltanto da un piccolo corpo di studi.

L'analisi della letteratura di settore fa comprendere come l'applicazione dell'UDL, negli ambienti accademici, sia scarsa. Molte revisioni della letteratura preferiscono inglobare più gradi d'istruzione, non assumendo un focus specifico sulle università, e diluendo quelli che sono gli effettivi benefici per studenti e docenti nei contesti accademici (Fornauf & Erickson, 2020; Seok et al., 2018).

Diverse sono le misconcezioni che ruotano attorno alla definizione e agli obiettivi di quest'approccio universale, inteso il più delle volte come un intervento pedagogico invece che un quadro completo da implementare con fedeltà, rendendo difficoltosa e ambigua la sua applicazione (Fornauf & Erickson, 2020; Cumming & Rose, 2022).

Nonostante l'importanza dell'UDL e i benefici per l'intero ed eterogeneo corpo studentesco, la letteratura di settore indica che studi precedenti hanno indagato questo approccio soprattutto in relazione agli studenti con disabilità, trascurando gli studenti non tradizionali. Oltre a ciò, occorre precisare che la letteratura esistente deriva prevalentemente da studi americani e tende a essere descrittiva, concentrandosi su prove aneddotiche di soddisfazione da parte di studenti e docenti dopo l'implementazione di corsi *UDL-based* e su specifici casi di studio.

2. *Faculty Development* e *Universal Design for Learning*: una reciproca contaminazione

Una delle principali difficoltà nell'applicazione dell'UDL nei contesti universitari è la mancanza di conoscenza, pratica e padronanza di questo approccio metodologico da parte del personale accademico.

I principi teorici del *Faculty Development* (FD) – un'espressione nata circa quarant'anni fa che rimanda a una concezione innovativa e trasformativa della qualità didattica

nei contesti universitari –sono strettamente in linea con quelli dell'UDL.
Il FD fa riferimento ad un'ampia gamma di approcci teorici e pratici finalizzati ad aumentare nei docenti universitari le capacità di insegnamento e valutazione, di leadership e di gestione del sistema accademico, all'interno di un piano di formazione-intervento che qualifica il personale accademico, impattando così sulla qualità del sistema universitario.
Sebbene sia ancora esigua, la letteratura scientifica evidenzia che l'UDL è attraente per i docenti universitari perché è molto più utile per la differenziazione e l'implementazione di misure inclusive e accessibili in aula (Leslie, 2020: 150-151; Moriña & Carballo, 2017: 77-78).
L'approccio UDL promuove il processo di progettazione inclusiva proattiva per la classe universitaria (Dalton et al., 2017); consente, inoltre, alle università di ridurre la pressione sui servizi di accessibilità dimostrando che la maggior parte dei bisogni degli studenti può essere soddisfatta con strategie di progettazione inclusive (Houghton & Fovet, 2012). Tuttavia, gli studi sull'applicabilità dell'UDL nelle università indicano che il suo sviluppo non è del tutto lineare.
Diversi studi hanno rilevato come barriere la quantità di tempo necessario per la creazione di materiali del corso accessibili (Kumar & Wideman, 2014; Moriarty, 2007) e la conoscenza limitata dei docenti rispetto all'insegnamento con la tecnologia (Aguirre & Duncan, 2013; Nielsen, 2013). Un ulteriore fattore che è stato considerato è la mancanza di consapevolezza circa il supporto degli studenti non tradizionali nei corsi (Aguirre & Duncan, 2013; Habib et al., 2012; Schelly et al., 2011). Ulteriori barriere identificate dalla letteratura scientifica sono l'ambiente complesso e stratificato ancorato alla tradizione e alla gerarchia accademica (Mcgrath, Roxå & Laksov, 2019); professori con diversi background, formazioni, qualifiche e prospettive teoriche.
Per migliorare l'adozione delle strategie UDL e superare questi ostacoli, alcuni ricercatori (Davies et al., 2013; Schelly et al., 2011) hanno impiegato interventi di formazione *ICT based*. I dati mostrano che, grazie a una formazione basata sulle TIC, i docenti hanno acquisito una migliore comprensione del modello UDL e delle relative strategie, facilitando l'implementazione pratica in aula.
Ciò che emerge dalla revisione della letteratura scientifica è quindi un forte bisogno di formazione accademica e la necessità di rendere flessibili, accessibili e inclusivi i programmi didattici e universitari.
Un ripensamento generale della didattica universitaria in un'ottica di maggiore inclusione e flessibilità è inoltre uno degli elementi richiamati dalle indagini internazionali che esaminano l'impatto della pandemia di Covid-19 sulla formazione universitaria. Dagli studi esplorativi svolti da diverse organizzazioni internazionali emerge la necessità di un cambio di mentalità verso un'esplorazione sempre più capillare delle potenzialità di una formazione universitaria più inclusiva, capace di tenere conto delle diverse esigenze e modalità di apprendimento (Rapanta et al., 2020; Houlden & Veletsianos, 2020; Jandrić, 2020).
Pertanto, i docenti universitari dovrebbero essere preparati ad insegnare a differenti gruppi di studenti e a creare contesti d'apprendimento inclusivi, che migliorano i risultati dell'apprendimento degli studenti e che promuovono valori quali l'equità e l'accessibilità, anche richiamando l'apporto di approcci innovativi e promettenti (Leslie, 2020; Moriña & Carballo, 2017).
L'implementazione dei principi dell'UDL risulta complessa per il personale docente, se non si possiede un'adeguata conoscenza circa i fondamenti teorici che reggono quest'approccio metodologico e circa l'applicazione delle linee guida e dei relativi punti di verifica dello stesso.
In questo senso, è fondamentale garantire un'efficace formazione docente che sappia sviluppare delle competenze professionali adeguate a progettare un'offerta educativa

attenta alle diversità presenti in aula (Sánchez-Serrano, 2022: 18), non guardando solo alla disabilità certificata.
Da un'analisi della letteratura emerge l'esistenza di un'esigua quantità di corsi di formazione rivolti specificatamente al personale accademico e poche università che investono in questo ambito. Inoltre, tra i corsi rilevati in letteratura emergono dei gap sostanziali in termini di durata, di modalità di intervento, di campione e di risultati attesi. Infatti, la maggior parte degli studi analizzati mostra come i corsi di formazione universitaria di solito non siano focalizzati in maniera centrale sull'UDL, ma tale approccio rientra in un più ampio novero di programmi di insegnamento sulla didattica inclusiva.
Sviluppare le competenze dei docenti è una componente critica per migliorare la qualità dell'educazione e richiede perciò continui impegni e investimenti da parte di tutto il personale delle comunità educative (Kushwaha & Singh, 2023: 97).
In sintesi, implementare un modello UDL nelle università significa investire nelle competenze didattiche dei docenti universitari e nella diversificazione dell'offerta formativa così da soddisfare i bisogni della diversa popolazione studentesca e assicurare opportunità educative eque per tutti.

3. Un modello di sviluppo per una didattica universitaria accessibile e inclusiva: il progetto Dante-U

La formazione universitaria rappresenta innanzitutto una formazione culturale e scientifica deputata alla crescita della conoscenza e dei saperi, oltre che del senso di responsabilità. Un sistema di formazione che assolve a questo tipo di compito è un sistema che guarda al pieno sviluppo di tutti gli studenti e le studentesse e che davvero prepara al futuro. Un futuro da cittadine e cittadini.
Per raggiungere tale scopo, l'Università dovrebbe promuovere una cultura inclusiva, valorizzare l'eterogeneità e i punti di forza di ogni studente, dovrebbe permettere a un più ampio gruppo di studenti con diversi e variegati bisogni un proseguo soddisfacente negli studi e la costruzione di un futuro di qualità.
In tal senso, il sistema universitario italiano, sovente, vive una situazione paradossale. Da una parte tale sistema mostra una natura intrinsecamente flessibile (es. piani di studio aperti e personalizzabili, scambi inter-ateneo, la possibilità di accedere parallelamente a più corsi universitari), dall'altra è innegabile che in tale sistema perdurino forme (legittimate) di esclusione o di "scoraggiamento formativo" rivolte soprattutto all'ampia e variegata compagine di *non traditional students* richiamata in premessa. In ambito universitario, perlopiù orientato a rispondere ai soli bisogni assistenziali degli studenti con disabilità certificata, gli studenti *non-traditional* sono considerati a rischio in termini di accesso, persistenza agli studi, partecipazione attiva, successo accademico e inclusione sociale.
Sulla base di queste premesse, nel 2022, ha preso avvio un'ampia azione progettuale sul tema del FD connesso all'uso dell'UDL in ambito universitario, sviluppatasi all'interno del progetto di rilevante interesse nazionale "D.A.N.T.E.-U. Design Accessibility Network to Enjoy University. Progettazione e Realizzazione di una piattaforma online per la formazione dei docenti universitari basata sul modello UDL" (codice Progetto 2022F5EZ43, PRIN, 2022).
Il progetto coinvolge cinque università: Università del Salento (capofila progettuale), Università di Perugia, Università di Roma3, Università di Padova, Libera Università di Bolzano. Il focus del progetto è la promozione di una didattica universitaria inclusiva che assicuri pari opportunità a tutti gli studenti (*traditional* e no) attraverso l'applicazione del modello UDL (CAST, 2006), connesso alle istanze inclusive sollecitate dall'*Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2011).
L'*Index for Inclusion* aggiunge al progetto una precipua attenzione a salvaguardare nei contesti formativi la partecipazione e l'inclusione di tutti. Si tratta di un set di

materiali per guidare i contesti formativi, attraverso un processo di sviluppo inclusivo, e per costruire comunità di supporto e promuovere risultati elevati per tutto il personale e gli studenti. A differenza del UDL, maggiormente orientato a guidare la progettazione, l'*Index for Inclusion* è uno strumento di analisi sistemica dei contesti e di progettazione per il miglioramento del contesto di apprendimento/insegnamento secondo un'ottica inclusiva. Si parte dalle tre dimensioni fondamentali che sono interessate dal cambiamento inclusivo: le politiche, le pratiche e le culture inclusive. In riferimento all'ambiente universitario, tale strumento di *self analysis* sarà utile per:

- adottare un approccio di autovalutazione per analizzare culture, politiche e pratiche e per identificare le barriere all'apprendimento e alla partecipazione che possono verificarsi all'interno delle aree universitarie;
- decidere le priorità per il cambiamento e valutarne i progressi;
- utilizzarlo come parte integrante delle politiche di sviluppo esistenti, incoraggiando un esame ampio e approfondito di tutto ciò che costituisce le attività di un'Università.

Attraverso i principi e la criteriologia della progettazione universale, al quale si aggiungono gli indicatori di controllo Index per un sistema di apprendimento inclusivo e di qualità, il progetto mira a sviluppare una piattaforma online prototipale finalizzata ad accompagnare i docenti universitari nella progettazione di lezioni accessibili ed inclusive. Oltre a rispondere ad un processo di miglioramento della qualità della didattica universitaria, la piattaforma DANTE-U diventa un'opportunità di formazione in servizio del docente universitario, collocandosi così nel solco delle azioni inerenti al FD. Nel rispetto e tutela dell'autonomia didattica, infatti, la progettazione formativa attraverso la piattaforma si configura come un luogo virtuale di apprendimento e di partecipazione, oltre che un'importante opportunità di adattamento della metodologia didattica e di apprendimento per i neo immessi in ruolo per i quali non sempre, al rigoroso percorso di ricerca scientifica, è stato affiancato un graduale avviamento alla didattica della propria disciplina. Parallelamente, gli studenti fruiranno di una piattaforma digitale di formazione accessibile e unica per tutti che, di conseguenza, oltre ai benefici in termini di prestazioni accademiche, potrà produrre un innalzamento del benessere e della partecipazione egualitaria alle esperienze culturali e formative che gli Atenei attiveranno.

Tale progetto rappresenta pertanto un'opportunità per la sensibilizzazione di *tutta* la comunità accademica verso i bisogni formativi e di partecipazione sociale degli studenti non tradizionali. Lato studente, esso mira ad aumentare l'inclusione sociale anche delle popolazioni studentesche non tradizionali; ad estendere la platea di studenti raggiungibili dalla formazione on line; ad aumentare il livello di soddisfazione degli utenti; ad aumentare la qualità e la quantità degli apprendimenti per tutti gli studenti. Lato docente, esso intende sollecitare la comunità accademica a cogliere l'opportunità di implementare le proprie competenze metodologiche e informatiche e di confrontarsi con il tema dell'accessibilità digitale e dell'inclusione.

Nel progetto, tuttora in via di svolgimento, sono state completate le analisi relative alla popolazione universitaria *non traditional* e le mappature delle azioni relative al FD promosse negli atenei coinvolti. Sono invece in fase di sviluppo l'allestimento della piattaforma online e la realizzazione di linee guida per la didattica universitaria accessibile e inclusiva.

Note

1. Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto degli autori e delle autrici. Tuttavia, è possibile attribuire ad Andrea Fiorucci e Stefania Pinnelli il paragrafo 3, ad Alessia Bevilacqua il paragrafo 1 e a Francesca Baccassino il paragrafo 2. Andrea Fiorucci, in qualità di PI del PRIN, ha supervisionato l'intero lavoro.

Bilbliografia

Aguirre, J., & Duncan, J. (2013). Faculty Knowledge of and Attitudes Towards Technology in Higher Education. In *Proceedings of the 2013 International Conference on Educational Technologies*. ICEduTech.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

CAST (2006). *Universal Design for Learning (UDL) Guidelines*. Retrieved from http://www.cast.org.

Chung, E., Turnbull, D., & Chur-Hansen, A (2014). Who are non-traditional students? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students. *Educational Research and Reviews*, 9(22), 1224-1238.

Coyne, P., Pisha, B., Dalton, B., Zeph, L. A., & Smith, N. C. (2012). Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities. *Remedial and Special Education*, 33(3), 162-172.

Cumming, T. M., & Rose, M. C. (2022). Exploring Universal Design for Learning as an Accessibility Tool in Higher Education: A Review of the Current Literature. T*he Australian Educational Researcher*, 49 (5), 1025-1043.

Dainese, R. (2015). Accomodamento. *Studium Educationis*, 2, 127-132.

Dalton, E. M., Lyner-Cleophas, M., Ferguson, B. T., & Mckenzie, J. (2017). Inclusion, Universal Design and Universal Design for Learning in Higher Education: South Africa and the United States. *African Journal of Disability*, 6, 1-10.

Davies, L., & Houghton, M. (2013). Improving the Adoption of UDL Strategies in Higher Education through ICT-Based Training Programs. *Journal of Educational Technology*, 10(3), 42-54.

Fornauf, B. S. & Erickson, J. D. (2020). Toward an Inclusive Pedagogy through Universal Design for Learning in Higher Education: A Review of the Literature. J*ournal of Postsecondary Education and Disability* 33 (2), 183-199.

Habib, A., Gifford, B., & Fovet, F. (2012). Supporting Non-Traditional Students: A Case Study of the Adaptation of Learning Environments in Higher Education. *Journal of Accessibility and Design for All*, 2(1), 59-78.

Houghton, M., & Fovet, F. (2012). Reframing Disability, Redefining Accessibility: The Need for a Proactive Approach to Accessibility in Higher Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 25(2), 131-138.

Houlden, S., & Veletsianos, G. (2020). The Impact of Digital Technologies on Higher Education: Implications for Inclusive Learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 20.

Kumar, K. L., & Wideman, M. (2014). Accessible by Design: Applying UDL Principles in a First Year Undergraduate Course. *Canadian Journal of Higher Education*, 44(1), 125-147.

Kushwaha, R. K., & Singh, C. (2023). Building Teacher Capacity for Inclusive Education: A Professional Development Model Using Technology and UDL. *IJRAEL: International Journal of Religion Education and Law*, 2(2), 97-104.

Jandrić, P. (2020). Education and Technology in the Age of Disruption: Re-imagining Inclusive Higher Education. *Educational Technology & Society*, 23(4), 54-66.

Leslie, H. J. (2020) Trifecta of Student Engagement: A Framework for an Online Teaching Professional Development Course for Faculty in Higher Education. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning* 13 (2), 149-173.

Lorenzo-Lledó, A., Lorenzo Lledó, G., Lledó, A., & Pérez-Vázquez, E. (2024). Inclusive education at university: a scientific mapping analysis. *Quality & Quantity*, 58(2), 1603-1627.

Macdonald, K. (2018). A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, 5(4), 159-164.

Mcgrath, C., Roxå, T., & Laksov, K. (2019). Exploring the Complex and Hierarchical Nature of Academic Cultures: An Examination of Barriers to Change in Higher Education. *Higher Education Research & Development*, 38(4), 717-729.

Moriarty, J (2007). Inclusive Curriculum Design: Improving Accessibility in Higher Education. In *Proceedings of the 5th International Conference on Disability, Virtual Reality and Associated Technologies*. ICDVRAT.

Moriña, A., & Carballo, R. (2017). The Impact of a Faculty Training Program on Inclusive Education and Disability. *Evaluation and Program Planning* 65, 77-83.

Murawski, W.W., & Scott, K.L. (2021) (Eds) *Universal Design for Learning in pratica- strategie efficaci per l'apprendimento inclusivo*. Trento: Erickson.

Nielsen, J. (2013). Teachers' Attitudes towards Technology: A Study of the Barriers to Technology Integration in Higher Education. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(1), 14-28.

PRIN. (2022). D.A.N.T.E.-U. Design Accessibility Network to Enjoy University. Progetto finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR).

Rapanta, C., Goodyear, P., & Zimitat, C. (2020). The Need for a Paradigm Shift in Higher Education: Exploring the Potential of an Inclusive Learning Environment. *Educational Research Review*, 30, 94-102.

Sánchez-Serrano, J. M. (2022). Eficacia de la formación docente en diseño universal para el aprendizaje: Una revisión sistemática de literatura (2000-2020). *Journal of Neuroeducation*, 3(1).

Savia, G. (2016) (Ed.), *Universal Design for Learning. La Progettazione Universale per l'Apprendimento per una didattica inclusiva*. Trento: Erickson.

Schelly, C., D'souza, D., & Gammack, J (2011). Accessibility and Inclusion: Strategies for Supporting Non-Traditional Students in Higher Education. *Computers & Education*, 56(4), 957-967.

Schuetze, H. G., & Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. *Higher education*, 44, 309-327.

Seok, S., Dacosta, B., & Hodges, R. (2018). A Systematic Review of Empirically Based Universal Design for Learning: Implementation and Effectiveness of Universal Design in Education for Students with and without Disabilities at the Postsecondary Level. *Open Journal of Social Sciences,* 6(5), 171-189.

Stentiford, L., & Koutsouris, G. (2022). Critically considering the 'inclusive curriculum' in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 43(8), 1250-1272.

Gli ambienti rappresentano una caratteristica fondamentale nell'esistenza delle persone. La dimensione spaziale concorre alla costruzione dell'identità, delle narrazioni individuali e collettive, delle forme e delle pratiche attraverso cui si percepisce il mondo e si interagisce con esso. Appare dunque necessario affrontare con maggiore chiarezza e profondità il tema della progettazione degli ambienti, per tracciare nuovi paradigmi e pratiche in grado di potenziare, secondo un'ottica interdisciplinare, plurale e inclusiva, sia l'autonomia individuale che la consapevolezza di ognuno di essere parte dell'umanità. I saggi che compongono il volume sono parte degli esiti del Convegno *Ambienti flessibili. Creatività, inclusione, ecologia, reale e virtuale* organizzato dalla prof.ssa Barbara De Angelis del Dipartimento di Scienze della Formazione e dalla prof.ssa Laura Farroni del Dipartimento di Architettura dell'Università degli Studi Roma Tre. L'evento è nato con l'intento di approfondire le declinazioni del concetto di flessibilità degli ambienti e degli elementi/servizi/prodotti che li costituiscono, per rispondere ad una logica di integrazione non improvvisata, ma sistematica e circolare tra reale e virtuale, automatismo e processi creativi, come anche tra teoria e prassi, esterno e interno, collettivo e individuale.

BARBARA DE ANGELIS

Professoressa Ordinaria di Pedagogia e didattica per l'inclusione presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. E' Delegata del Rettore alle politiche per la disabilità, i DSA e il supporto all'inclusione e rappresentante dell'Ateneo nei Gruppi di Lavoro della RUSS (Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile). È Direttrice del Corso di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno didattico e dal 2012 è Direttrice del Master in Storytelling: tecniche e contesti delle narrazioni. La sua attività di ricerca sui processi inclusivi riguarda in particolare le dinamiche relazionali e l'educazione socio-emotiva nel processo di insegnamento-apprendimento, i dispositivi narrativi e la formazione degli insegnanti. Ha pubblicato diverse monografie, numerosi articoli in riviste nazionali e internazionali, e contributi in atti di convegno e in volume. Tra le ultime pubblicazioni: *Cultura dell'inclusione, contesti educativi e relazione didattica*; *Storytelling, a pedagogical device in higher education*; *Corporeità, movimento e UDL. Idee per la formazione degli insegnanti specializzati nel sostegno*.

Roma Tre