

Learning disability at university: a survey through the students' perspective

DSA all'università: un'indagine attraverso la prospettiva degli studenti

Marco Nenzioni^a, Giacomo Guaraldi^{b,1}

^a *Università di Bologna*, marco.nenzioni@unibo.it

^b *Università di Modena-Reggio Emilia*, giacomo.guaraldi@unimore.it

Abstract

The research, oriented by the pedagogical approach of the *Student Voice*, aims to explore the state of the art of the didactic inclusion of students with specific learning disorder in the universities of Bologna and Modena-Reggio Emilia. Students' perceptions about the practices useful to promote access and participation in academic life are reported and discussed. With the promulgation of some laws in support of inclusion issue and thanks to the spread of many frameworks for the design of accessible teaching resources – together with the rapid spread of digital technologies – university practices and policies are being redefined in various ways to guarantee, to the more fragile students, a fair participation in the learning environments. It's in this challenging scenario that we place the present contribution.

Keywords: inclusion; specific learning disorders; learning technology; universal design for learning; accessibility.

Sintesi

La ricerca, orientata dall'approccio pedagogico della *Student Voice*, si propone di esplorare lo stato dell'arte dell'inclusione didattica degli studenti con DSA nelle università di Bologna e Modena-Reggio Emilia. Vengono riportate e discusse le percezioni in merito alle pratiche attuate per promuovere l'accesso e la partecipazione alla vita accademica di tali studenti. Con la promulgazione di molte leggi a sostegno dell'inclusione e grazie alla diffusione di molti *framework* per la progettazione di risorse didattiche accessibili – unitamente alla diffusione delle tecnologie digitali – si stanno ridefinendo le pratiche e le politiche universitarie per garantire agli studenti un'equa partecipazione agli ambienti di apprendimento. È in questo complesso scenario che si colloca il presente contributo.

Parole chiave: inclusione; DSA; tecnologie didattiche; universal design for learning; accessibilità.

¹ L'articolo è frutto del lavoro congiunto dei due autori. In particolare, Marco Nenzioni è autore dei paragrafi 4, 5, 6; Giacomo Guaraldi dei paragrafi 1, 2, 3.

1. Quadro teorico di riferimento

Dal 1994 il termine *inclusione* inizia a diffondersi maggiormente grazie alla Dichiarazione di Salamanca (Unesco, 1994) sia in ambito educativo sia, più in generale, all'interno del macrocontesto governativo e istituzionale in ambito europeo e non solo. Dopo tale Dichiarazione, è iniziato un graduale e sostanziale cambiamento che ha ridefinito il concetto stesso di *diversità* connesso al potenziale intrinseco della persona; potenziale che deve rappresentare il centro di una progettazione pedagogica ed un'azione didattica capace di garantire pari opportunità di sviluppo, realizzazione, accesso e partecipazione nei contesti scolastici, universitari e, più in generale, nella sfera sociale per tutti i soggetti, indipendentemente dalla tipologia di Bisogno Educativo Speciale (da qui in poi BES) o di disabilità (Ianes & Cramerotti, 2016). È quindi opportuno eludere ogni potenziale forma di appiattimento della complessità (Morin, 2000) propria (anche) dell'ambito della pedagogia speciale, per evitare le tentazioni di *formattazione* dell'individuo (Pavone, 2017), osservandolo solamente attraverso la prospettiva della medicina, fatta di classificazioni di sintomi e sindromi che non vanno oltre alla mera individuazione dei disturbi clinici presenti. Muoversi nella direzione pedagogica appena delineata, valorizzando l'apertura al possibile e alla piena realizzazione della persona, significa porre al centro della progettualità pedagogica e delle azioni didattiche l'attuazione dell'educabilità; in altre parole significa promuovere un'educazione che sostenga la persona nel raggiungere la propria *meta*, dotandosi della libertà di scelta e di decisione durante il processo educativo e, più in generale, all'interno del personale progetto di vita (Caldin, 2001). Il panorama culturale qui introdotto potrebbe essere interpretato come un importante riferimento attraverso il quale orientare la progettualità di tutti gli attori coinvolti nei contesti educativi, dai ricercatori agli insegnanti, sino ad arrivare anche all'ambito istituzionale e ai decisori politici. Negli anni, infatti, sulla scia di riferimenti internazionali più ampi, molte sono state le leggi in Italia che hanno promosso e *potenziato* una cultura inclusiva in ambito educativo-formativo, diffondendo, nello specifico, un'impostazione di scuola e di università sempre più orientata alla partecipazione e allo sviluppo di tutte le persone (Friso, 2017).

Nella ricerca qui presentata, il target di riferimento è composto dagli studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) iscritti all'università: in tal senso non si amplierà il discorso sull'inclusione in ambito scolastico. Definito lo sfondo teorico di riferimento, si ripercorre brevemente l'iter normativo in materia di DSA illustrando, poi, una panoramica sui numeri degli studenti con DSA in ambito accademico e all'interno dell'università di Bologna e di Modena-Reggio Emilia. Anche se il concetto di *Learning Disability*² compare in ambito scientifico internazionale già da molti decenni – inglobando al suo interno differenti tipologie di disturbi e sindromi, a seconda dei riferimenti vigenti nei vari Paesi (Courtad & Bakken, 2011) – la questione sui DSA è relativamente recente. Nel documento della World Health Organization (1990) denominato International Classification of Diseases (ICD), compare una prima classificazione dei disturbi inerenti alle abilità matematiche, di lettura e di scrittura³. L'ICD definisce i disturbi dell'apprendimento come “disturbi nei quali le modalità normali di acquisizione delle capacità in questione sono

² Il concetto di Learning Disability è stato introdotto per la prima volta da Samuel Kirk nel 1963, in riferimento a soggetti normodotati, ma con una disabilità *nascosta*, capace di influenzare il loro apprendimento. Per approfondimenti si rimanda all'articolo di Robaey (2013).

³ Tali disturbi rientrano all'interno delle sezioni F-80 e F-81 dell'ICD. Questi riferimenti sono inerenti alla decima versione di questo documento, l'ICD-10.

alterate già nelle fasi iniziali dello sviluppo. Essi non sono semplicemente una conseguenza di una mancanza di opportunità di apprendere e non sono dovuti a una malattia cerebrale acquisita. Piuttosto si ritiene che i disturbi derivino da anomalie nell'elaborazione cognitiva legate in larga misura a qualche tipo di disfunzione biologica. Come per la maggior parte degli altri disturbi dello sviluppo, queste condizioni sono marcatamente più frequenti nei maschi" (WHO, 1990).

Nel contesto italiano, nonostante si rilevino tasselli legislativi chiave per la tutela delle persone con disabilità⁴ dagli anni Settanta ad oggi, si inizia a parlare, a livello istituzionale, di studenti con DSA, solamente grazie alla L. n. 170/2010, *Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico* (Chiappetta Cajola & Traversetti, 2017). Con tale norma, si arriva a riconoscere e a tutelare le persone con DSA sia in ambito scolastico, sia in quello universitario. Anche la Cnudd (Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati alla Disabilità), in seguito a tale Legge, ha dato un grosso contributo in materia di DSA. Nel 2014 ha aggiornato le proprie Linee Guida (<https://www.cruil.it/documenti-pubblici.html>) aggiungendo una sezione dedicata agli studenti DSA nella quale si ridefiniscono i riferimenti generali per le pratiche inclusive (Cnudd, 2014). La L. n. 170/2010, di fatto, non rivoluziona totalmente i servizi che le università devono garantire agli studenti con DSA; essi sono analoghi a quelli definiti nelle leggi precedenti per le persone con disabilità come, ad esempio: orientamento in entrata e in uscita dal percorso accademico, tutorato didattico, possibilità di fruizione di strumenti tecnologici in comodato gratuito, etc. In altre parole, si istituisce l'obbligo di prevedere varie forme di strumenti dispensativi e misure compensative (tempi aggiuntivi agli esami, testi alternativi, possibilità di usufruire di mappe concettuali/formulari e via dicendo) anche durante gli esami, in ingresso e in itinere.

Attraverso alcune recenti rilevazioni statistiche abbiamo a disposizione numeri e dati che ci aiutano ad inquadrare meglio l'andamento della presenza degli studenti con DSA, all'interno degli atenei italiani. Secondo il 51° rapporto Censis (2017) sulla situazione sociale del Paese il numero degli studenti DSA è in rapida ascesa, tanto nelle scuole quanto nelle università⁵ nell'a.a. 2012/2013 gli iscritti con diagnosi clinica di DSA erano pari a 1,439; nell'a.a. 2014/2015, invece, il numero degli iscritti si è innalzato a 2,996. Per rendere più chiaro il quadro attuale di emersione degli studenti con DSA negli atenei italiani riportiamo un estratto del rapporto Censis del 2017: "Da una ricerca realizzata dal Censis con il contributo di 40 università, sulla base dei dati raccolti nel 65% degli atenei italiani, nell'a.a. 2014/2015 la popolazione degli studenti iscritti con disabilità (con invalidità >66% e con DSA) ha raggiunto i 14,649 individui, riportando nell'arco di tre anni un

⁴ Le principali leggi nella storia italiana a tutela delle persone con disabilità – nonché promotrici di un'impostazione educativa inclusiva – che è utile ricordare sono: L. n. 517/1977 che sancisce il diritto alla frequenza scolastica di tutti i *portatori di handicap*; L. n. 104/1992, una Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone con disabilità; L. n. 17/1999 (a integrazione e modifica della precedente) viene istituito l'obbligo, per le università italiane, di nominare un Delegato del Rettore alla Disabilità, nonché l'erogazione di sussidi economici e di servizi alle persone con certificazione di invalidità; L. n. 170/2010, Nuove norme di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico; D. Lgs. 66/2017, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica di studenti con disabilità.

⁵ La rilevazione del Censis ha coinvolto 40 atenei su tutto il territorio nazionale, quindi il 65% delle università italiane.

incremento del 13.3% (studenti con invalidità >66% +1.4%, con DSA +108.3%), con una incidenza complessiva di 10.2 studenti ogni mille” (pp. 155-222).

2. Obiettivi dell’indagine svolta negli atenei di Bologna e Modena-Reggio Emilia

All’interno dell’Università di Bologna (UniBo) e dell’Università di Modena-Reggio Emilia (UniMoRe), ad ottobre 2019 si rilevano, rispettivamente, 738 studenti con disturbo specifico dell’apprendimento nella prima e 436 nella seconda. Sono, quindi, studenti formalmente registrati presso l’ufficio per i servizi dedicati agli studenti con disabilità e con DSA che hanno presentato, in fase di immatricolazione o durante il percorso di studi, una diagnosi clinica di DSA e hanno volutamente scelto di segnalarsi all’apposito ufficio. È però opportuno ribadire che tali numeri (738 e 436) comprendono solo gli studenti con DSA registrati, quindi, dal momento che è la singola persona a scegliere se presentare la segnalazione e registrarsi presso l’apposito ufficio, non è possibile avere un quadro preciso del numero attuale di studenti con DSA presenti nei rispettivi atenei. Si può dire con certezza, invece, che si tratti di un numero significativamente maggiore di quello attualmente conosciuto. Inoltre, non tutti gli studenti registrati richiedono di essere seguiti con continuità: taluni chiedono di ottenere gli adattamenti di cui hanno diritto solo in fase di ammissione ai corsi di laurea per poi organizzarsi in totale autonomia lungo tutto il percorso universitario. Questa crescente e costante ascesa degli studenti con DSA porta con sé la necessità di rispondere con prontezza alle loro diverse esigenze al fine di predisporre setting formativi (di classe e di ambienti online), misure compensative e dispensative atte a rendere possibile l’accesso e la partecipazione di tali studenti all’ambito didattico. È in questo complesso panorama, ancora connotato da luci ed ombre, che la presente ricerca va ad inserirsi. La finalità è quella di approfondire il tema delle *risposte pedagogiche e didattiche* che UniBo e UniMoRe stanno mettendo in campo per favorire processi di inclusione didattica degli studenti con DSA, alla luce delle principali linee guida in materia promulgate nel nostro Paese (MIUR, 2007; 2011).

Nello specifico, la presente ricerca – centrata su un disegno di matrice esplorativa-qualitativa e connotata da un percorso di tipo induttivo (Coggi & Ricchiardi, 2005) – intende esplicitare, attraverso le voci degli studenti, i principali punti di forza e gli ostacoli legati alla loro esperienza di studenti, intesi come fruitori di esperienze didattiche di servizi erogati dalle università per garantire loro una piena partecipazione nonché una risposta alle rispettive esigenze concrete (Genovese, Guaraldi, & Valenti, 2018). Pure il ruolo delle nuove tecnologie digitali all’interno dei processi di inclusione degli studenti con DSA è un aspetto che, con uno sguardo più ampio, si è cercato di cogliere attraverso le domande effettuate nel questionario. Da quando i computer e, più in generale, le Tecnologie dell’Informazione e della Comunicazione (TIC) hanno iniziato a diffondersi nei contesti educativi e formativi, da subito se n’è intuito il potenziale, sotto svariati aspetti⁶. Infatti, la letteratura scientifica inerente alla sperimentazione e l’utilizzo delle nuove tecnologie nella

⁶ Alcuni studiosi, come Luigi Guerra o Antonio Calvani, hanno richiamato in una pluralità di occasioni l’attenzione sull’importanza di utilizzare le TIC seguendo un’attenta progettualità che guidi, ragionevolmente, l’utilizzo degli strumenti digitali senza cadere in un loro utilizzo fine a sé stesso. Di per sé, l’introduzione delle tecnologie in un contesto didattico non rappresenta un’innovazione; sono la ricerca, la pratica e il monitoraggio sul loro utilizzo a definire possibili vie di innovazione e cambiamento.

sfera didattica ci mostra come, nel giro degli ultimi anni, abbiamo assistito al passaggio da *computer come macchina per insegnare e pensare a computer come supporto integrato alla didattica* (Pascoletti, 2018). Nell'ambito degli studenti con DSA, le nuove tecnologie possono giocare un ruolo chiave al fine di aumentare le opportunità di inclusione, anche in termini di accesso ai contenuti formativi. È però opportuno effettuare un costante monitoraggio sia sui riferimenti metodologici adottati, sulle pratiche didattiche più efficaci (Pavone, 2017; Santi & De Masi, 2017) che supportano la progettazione, la diffusione e l'utilizzo delle TIC in ambito accademico per ridurre lo svantaggio di un'ampia categoria di utenti, DSA compresi.

3. Metodo

Questa ricerca si rifà ai fondamenti teorici del movimento pedagogico denominato *Student Voice*, sviluppatosi negli ultimi anni nei contesti anglosassoni (Cook-Sather & Grion, 2013). È possibile descrivere l'idea alla base di questo approccio attraverso le parole di Cook-Sather (2002) quando rileva che è “[...] qualcosa di fundamentalmente sbagliato [...] costruire e ricostruire un intero sistema senza prestare mai ascolto a coloro per i quali, verosimilmente, tale sistema viene edificato” (p. 3). In questo movimento viene valorizzata una dimensione collaborativa in cui la *voce* degli studenti dovrebbe inserirsi con forza nel dialogo tra tutti i soggetti coinvolti nei contesti educativi e nei processi decisionali da cui scaturiscono le pratiche didattiche (Cook-Sather, 2002; Cook-Sather & Grion, 2013). A sostegno dell'impalcatura teorica della prospettiva Student Voice vi sono due solide colonne portanti, i concetti di *diritto* e di *rispetto*. Il diritto richiama l'importanza di coinvolgere anche gli studenti nei processi di progettazione e pianificazione delle attività curriculari e didattiche (Cruddas & Haddock, 2003); il rispetto, invece, promuove l'idea che il coinvolgimento degli studenti nei processi educativi e formativi li faccia sentire protagonisti come individui e gruppo istituzionale e sociale (Flutter & Ruddock, 2004). Nonostante questo movimento affondi le proprie radici in ambito scolastico, si pensa sia importante ipotizzarne delle potenziali declinazioni anche nei contesti accademici.

I dati quantitativi e qualitativi raccolti mostrano uno spaccato dell'andamento delle carriere degli studenti con DSA e l'attuale stato dei servizi erogati per promuovere l'inclusione didattica di questo target. Il processo di raccolta dei dati è stato sorretto dall'erogazione di un questionario semi-strutturato (Figura 1) somministrato attraverso la rete (è stato utilizzato l'applicativo *FeedbackServer* gestito dall'università di Bologna) e concepito per garantire il massimo dell'anonimato ai rispondenti.

4. Il questionario

Le domande contenute nel questionario elettronico mirano a individuare il punto di vista degli studenti in merito alle aree di indagine esplicitate poc'anzi nella sezione dedicata agli obiettivi. Nello specifico, si è voluto rilevare: quanto siano richiesti i servizi offerti dall'Ateneo (e la rispettiva qualità percepita) sia in ingresso (in fase di immatricolazione e di registrazione agli uffici per la disabilità) che in itinere; quanto gli studenti ritengano adeguato il livello di preparazione e la disponibilità dei docenti ad offrire delle alternative più accessibili dei contenuti didattici; quali siano le tecnologie (strumenti compensativi) più richieste dagli studenti DSA e la relativa valutazione sulla qualità da loro percepita (s'intendono tecnologie e strumenti compensativi offerti dall'ateneo). Si riporta nella Figura 1 un estratto del questionario semi-strutturato.

- 1) Durante l'ultimo anno di scuola superiore, gli studenti con DSA hanno l'opportunità di contattare preventivamente il Servizio per studenti con DSA al fine di ricevere supporto in ingresso al nuovo percorso di studi. Hai mai ricevuto informazioni in merito all'esistenza di tale possibilità durante il tuo ultimo anno di scuola superiore?
Sì/No
- 2) Nel momento in cui ti sei registrato presso l'ufficio per i Servizi agli studenti con DSA, hai ricevuto informazioni esaustive in merito al panorama di servizi erogati dal nostro Ateneo? (Seleziona la risposta)
Sì, mi è stato presentato il panorama completo di servizi a mia disposizione
Sì, ma le informazioni erano poco chiare
Ho ricevuto poche informazioni e non mi sono state molto utili
No, non mi sono state date informazioni specifiche
- 3) Il Servizio per gli studenti con DSA dell'Ateneo offre varie tipologie di supporto agli studenti, lungo tutto il percorso di studi. Nell'elenco sottostante indica di quale (o di quali) servizi hai usufruito ed esprimi un giudizio sul livello di qualità. (1=basso; 4=eccellente)
Adattamento alle lezioni e mediazione con i docenti
Tutor alla pari
Tutor specializzati
Individuazione dell'adeguata strategia di studio
Materiale didattico alternativo
Ausili tecnologici
Supporto alla mobilità internazionale
- 4) Durante il tuo percorso di studi, hai trovato docenti disponibili a garantirti il dovuto supporto per un accesso completo alla didattica ed i relativi materiali di studio? Esempio: disponibilità a erogare materiali alternativi e accessibili; disponibilità a inviare in anticipo dispense o altri materiali didattici, etc. Esprimi un giudizio da 1 a 4 (1=basso, 4=ottimo)
- 5) Fai ricorso spesso, o quasi mai, agli ausili tecnologici disponibili presso il nostro ateneo? (1=non li utilizzo mai; 4=spesso)
- 6) Se hai espresso un giudizio superiore a 1 nella domanda precedente, come reputi la qualità delle tecnologie offerte dal nostro Ateneo? (1=bassa; 4=eccellente)
- 7) Quali tecnologie personali utilizzi per aiutarti nello studio dei materiali didattici e/o durante le lezioni in aula? (seleziona una o più risposte)
Software di Sintesi vocale
Software di Riconoscimento vocale
Software per il controllo ortografico
Calcolatrici o Software di supporto al calcolo matematico
Software di organizzazione grafica (es: mappe concettuali)
Font specifici per facilitare la lettura (es. OpenDyslexic font)
- 8) L'Ateneo dispone di uno spazio appositamente pensato anche per gli studenti con DSA, al suo interno si possono utilizzare e provare programmi di sintesi vocale, programmi di lavoro sui testi digitali ecc. Eri a conoscenza di tale spazio o lo hai mai utilizzato? (seleziona la risposta)
Lo conosco ma non ci sono mai stato/a
Lo conosco e l'ho utilizzato
Non lo conoscevo prima d'ora
Non lo conoscevo ma, ora che sono informato, cercherò informazioni a riguardo
- 9) Ti è mai stato chiesto, prima d'ora, di esprimere un giudizio sulla qualità dei servizi erogati a supporto degli studenti con DSA?
Sì/No
- 10) Quale, o quali, sono le principali difficoltà di apprendimento, rientranti nella sfera dei DSA, che ti sono state certificate? (Domanda a risposta multipla – una o più possibili)
Dislessia
Discalculia
Disortografia
Disgrafia
- 11) Dal tuo punto di vista, quali aspetti è opportuno migliorare per aumentare la qualità dell'inclusione didattica degli studenti con DSA? (risposta aperta)

Figura 1. Questionario semi-strutturato.

5. Discussione in progress dei dati raccolti

In questo paragrafo, con l'intento di voler dare maggiore risalto alle *voci* degli studenti DSA, si riportano e si discutono le risposte pervenute attraverso il questionario elettronico. Le risposte degli studenti DSA riportate nei grafici e nelle tabelle che seguiranno provengono da 61 studenti di UniBo e 50 studenti di UniMoRe. I numeri espressi nelle figure che seguono sono da intendersi in percentuale.

1. Prima di iscriversi all'università, gli studenti con DSA hanno l'opportunità di contattare preventivamente il Servizio per studenti con DSA al fine di ricevere supporto in ingresso al nuovo percorso di studi. Eri a conoscenza di questa opportunità, quindi di tale servizio, prima di iniziare il tuo percorso accademico?

Come vediamo nella Figura 2, non sempre è scontato che tra gli studenti vi sia una conoscenza diffusa dei servizi offerti dagli atenei in merito a determinate possibilità. Si ritiene positivo il fatto che una netta maggioranza dei rispondenti dichiarò di essere stato a conoscenza dell'ufficio DSA prima di intraprendere il proprio percorso accademico.

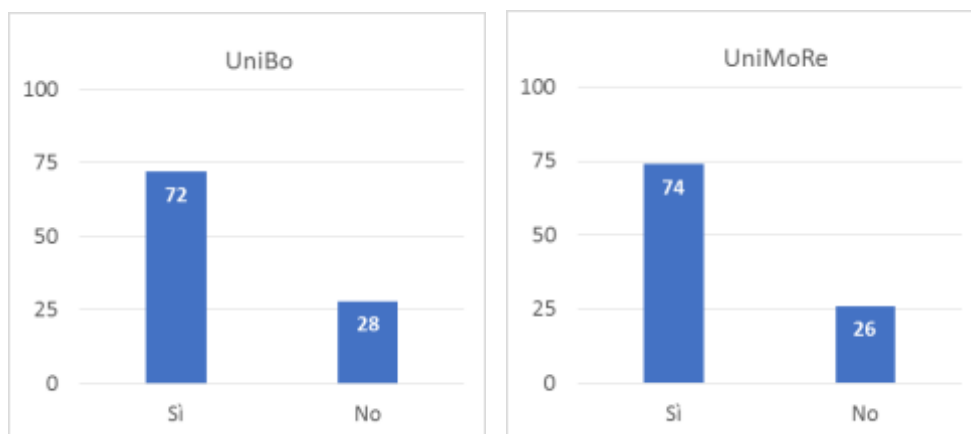


Figura 2. Conoscenza pregressa dei servizi degli atenei.

2. Nel momento in cui ti sei registrato presso l'ufficio per i Servizi agli studenti con DSA, hai ricevuto informazioni esaustive in merito al panorama di servizi erogati dal nostro Ateneo?





Figura 3. Presentazione del panorama dei servizi offerti.

Le risposte pervenute a questa domanda (Figura 3) sono quasi equiparabili, in entrambe le università più del 70% risponde giudicando positivamente la presentazione del panorama di servizi, a fronte di un 14%, che sostiene di aver ricevuto informazioni poco chiare. Coloro che hanno dichiarato di avere ricevuto poche informazioni sono una percentuale minima sul totale dei rispondenti. In quest'ultimo caso, probabilmente, tali studenti erano già preparati sul panorama di servizi a loro disposizione e non hanno ritenuto un valore aggiunto quanto presentato dall'ufficio DSA.

3. *Il Servizio per gli studenti con DSA dell'Ateneo offre varie tipologie di supporto agli studenti lungo tutto il percorso di studi. Nell'elenco sottostante indica di quale (o di quali) servizi hai usufruito ed esprimi un giudizio sul livello di qualità.*

	Mai utilizzato	Basso	Sufficiente	Buono	Ottimo
Adattamento alle lezioni e mediazione con i docenti	40.82	12.24	14.29	16.33	16.33
Tutor alla pari	72.34	4.2	2.1	12.77	8.51
Tutor specializzati	82.98	2.13	2.13	8.51	4.26
Individuazione dell'adeguata strategia di studio	66.67	12.5	8.33	4.17	8.33
Materiale didattico alternativo	56.25	16.67	6.25	8.33	12.5
Ausili tecnologici	46.81	14.89	12.77	14.89	10.64
Supporto alla mobilità internazionale	78.26	8.7	6.52	2.17	4.35

Figura 4. Servizi usufruiti dagli studenti con DSA (UniBo).

4. *Il Servizio per gli studenti con DSA dell'Ateneo offre varie tipologie di supporto agli studenti lungo tutto il percorso di studi. Nell'elenco sottostante indica di quale (o di quali) servizi hai usufruito ed esprimi un giudizio sul livello di qualità.*

Il dato che emerge con forza nelle Figure 4 e 5, evidenzia uno scarso utilizzo dei servizi e degli strumenti messi a disposizione dagli atenei da parte degli studenti DSA. Coloro che, invece, utilizzano o hanno utilizzato strumenti e servizi restituiscono un giudizio distribuito in maniera più o meno omogenea da Basso a Ottimo. Solo per quanto riguarda il materiale

didattico alternativo sembra esserci una tendenza a giudicare negativamente (Basso) la qualità di tali strumenti compensativi.

	Mai utilizzato	Basso	Sufficiente	Buono	Ottimo
Adattamento alle lezioni e mediazione con i docenti	63.27	8.16	8.16	18.37	2.04
Tutor alla pari	52.08	8.33	14.58	18.75	6.25
Tutor specializzati	85.42	2.08	10.42	2.08	0
Individuazione dell'adeguata strategia di studio	57.14	8.16	12.24	20.41	2.04
Materiale didattico alternativo	64.58	14.58	8.33	12.5	0
Ausili tecnologici	32.65	12.24	8.16	28.57	18.37
Supporto alla mobilità internazionale	91.84	4.08	0	2.04	2.04

Figura 5. Servizi usufruiti dagli studenti con DSA (UniMoRe).

5. In base alla tua esperienza, come reputi il livello di preparazione dei docenti in merito alle tematiche inerenti ai DSA e la loro capacità di garantirti un completo accesso alla didattica e ai relativi materiali di studio? Esempio: disponibilità a erogare materiali alternativi e accessibili; disponibilità a inviare in anticipo dispense o altri materiali didattici, etc.

Guardando ai grafici della Figura 6, si vede come all'interno di UniBo, i rispondenti, sembrano quasi suddividersi in maniera eguale nei quattro gradi di valutazione della loro esperienza coi docenti. All'interno di UniMoRe, invece, la maggior parte dei rispondenti dichiara di avere avuto un'esperienza positiva (buona per il 44.9%) in merito al livello di preparazione dei docenti sulle tematiche appartenenti alla sfera dei DSA.

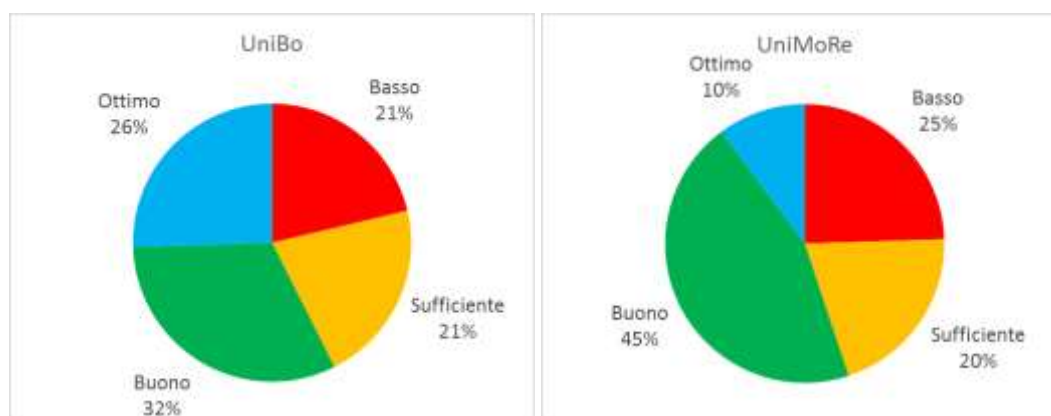


Figura 6. Valutazione dell'esperienza con i docenti.

6. Presso il nostro ateneo, fai ricorso spesso, o quasi mai, ai software messi a disposizione per gli studenti con DSA? Esempio: software di supporto allo studio, alla lettura e la scrittura, al calcolo, etc.

Dai grafici della Figura 7 otteniamo conferma di quanto emerso nella domanda numero 3 – e come verrà confermato dalla domanda successiva – non solo pare che vengano utilizzati raramente (dai rispondenti) i servizi messi a disposizione dall'Ateneo, ma anche le nuove tecnologie informatiche sembrano essere fruite con scarsissima frequenza o, addirittura,

quasi per nulla. La situazione in entrambe le università è pressoché simile. Infatti, il 66% ed il 61% dei rispondenti non ne fa ricorso, mentre il 20%, circa, afferma di fruirne raramente.

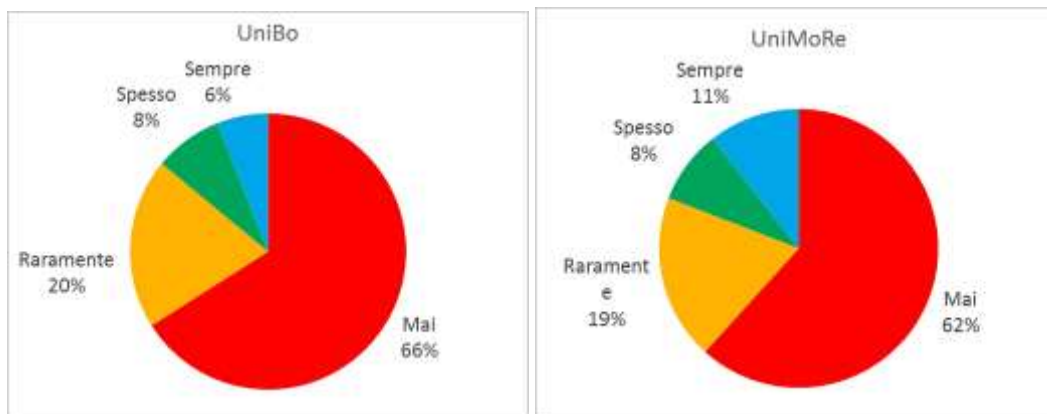


Figura 7. Frequenza di utilizzo delle risorse messe a disposizione dagli atenei.

7. Se utilizzi le risorse software suggerite dall'Ateneo, come reputi la qualità delle stesse, rientranti nelle tipologie sottostanti?

	Mai utilizzato	Basso	Sufficiente	Buono	Ottimo
Software di supporto allo studio (mappe concettuali e simili)	50	26.67	10	3	3.33
Software di facilitazione per la lettura e la scrittura	56.67	20	6.63	10.67	4
Software per il calcolo matematico	79.31	10.34	6.9	3.45	0

Figura 8. Percezione della qualità delle risorse di ateneo (UniBo).

8. Se utilizzi le risorse software suggerite dall'Ateneo, come reputi la qualità delle stesse, rientranti nelle tipologie sottostanti?

	Mai utilizzato	Basso	Sufficiente	Buono	Ottimo
Software di supporto allo studio (mappe concettuali e simili)	54.29	5.71	11.43	17.14	11.43
Software di facilitazione per la lettura e la scrittura	77.14	0	14.29	2.86	5.71
Software per il calcolo matematico	80	0	5.71	11.43	2.86

Figura 9. Percezione della qualità delle risorse di ateneo (UniMoRe).

Dalle Figure 8 e 9 si rileva come la maggior parte dichiara di non aver mai utilizzato soluzioni tecnologie messe a disposizione dall'ateneo di appartenenza. I restanti, invece, tendono a valutare non troppo positivamente la qualità delle medesime; dunque non reputano tali tecnologie capaci di rispondere in maniera adeguata ai propri bisogni.

9. Quali tecnologie utilizzi, personalmente, per aiutarti nello studio dei materiali didattici durante le lezioni in aula, o a casa?

L'utilizzo dei diversi ausili, tra i rispondenti, si presenta (quasi) equamente distribuito (Figura 10) eccezione fatta per i *font* specifici per l'agevolazione della lettura (ad esempio *font* come *OpenDyslexic*) e di software di riconoscimento vocale, due strumenti che sono rispettivamente utilizzati solamente dal 5-6% dei rispondenti. I restanti ausili sembrano essere utilizzati quasi omogeneamente, con una prevalenza di software per la facilitazione grafica e il calcolo aritmetico. Coloro che, in entrambi gli atenei, hanno compilato il campo *Altro* dichiarano, ad esempio: “utilizzo mappe concettuali, e la possibilità di registrare le lezioni (mp3)”; “utilizzo il mio computer e faccio mappe concettuali cartacee”; “registratore per prendere appunti”; “Power Point per mappe e per prendere appunti”; “non amo utilizzare software e dispositivi tecnologici ma preferisco metodi analogici”; “e-book”. Le tecnologie riportate testualmente dai rispondenti nel campo *Altro* rientrano nelle categorie precedenti, fatta eccezione per il libro elettronico (e-book). Non si rilevano, quindi, soluzioni tecnologiche ulteriori.

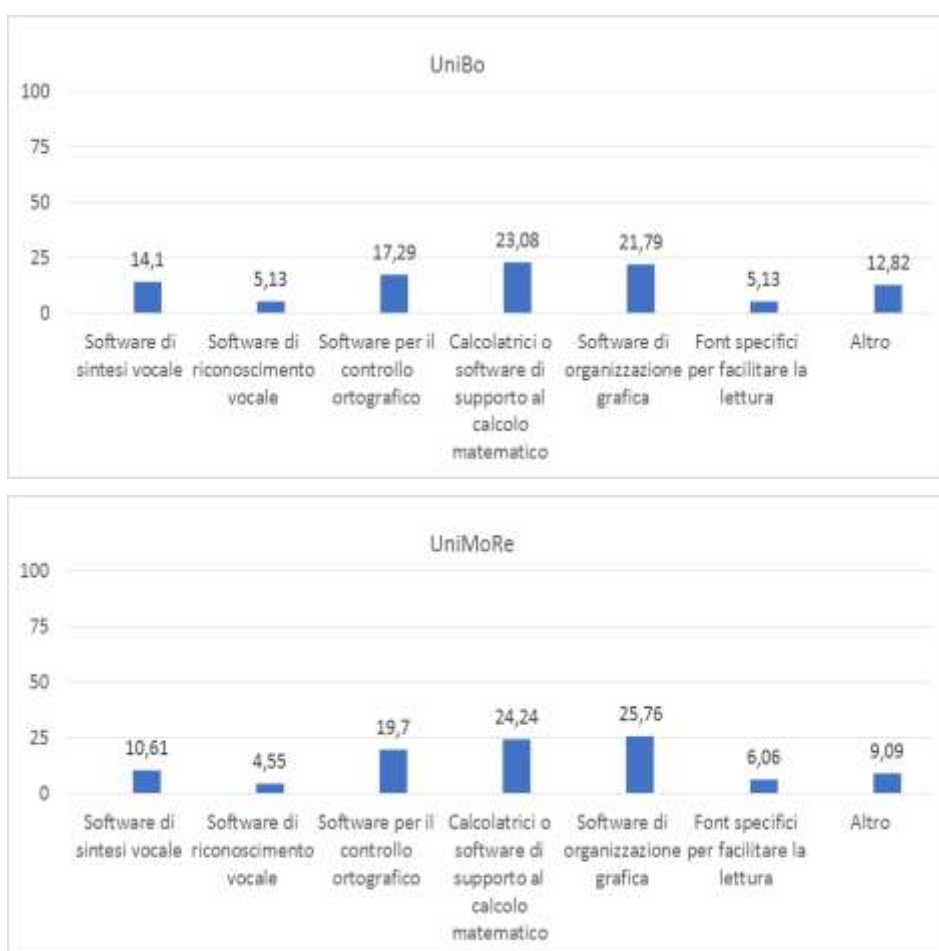


Figura 10. Tecnologie utilizzate (personalmente) come ausilio allo studio.

10. L'UniBo dispone di uno spazio denominato *Tecno Lab*, situato in di via Zamboni 38. Anche gli studenti con DSA, al suo interno, possono utilizzare e provare programmi di sintesi vocale, programmi di lavoro sui testi digitali, etc. Eri a conoscenza di tale spazio o lo hai mai utilizzato?

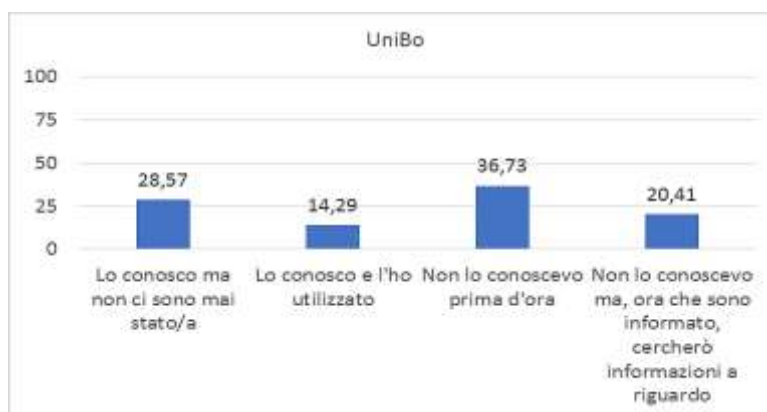


Figura 11. Notorietà e utilizzo dello spazio Tecno Lab di UniBo.

11. *L'UniMoRe offre agli studenti con DSA il supporto di 2 esperti di tecnologie informatiche capaci di aiutare lo studente nello scegliere i migliori ausili (software e hardware) per affrontare al meglio il proprio percorso di studi. Eri a conoscenza di tale servizio o lo hai mai utilizzato?*

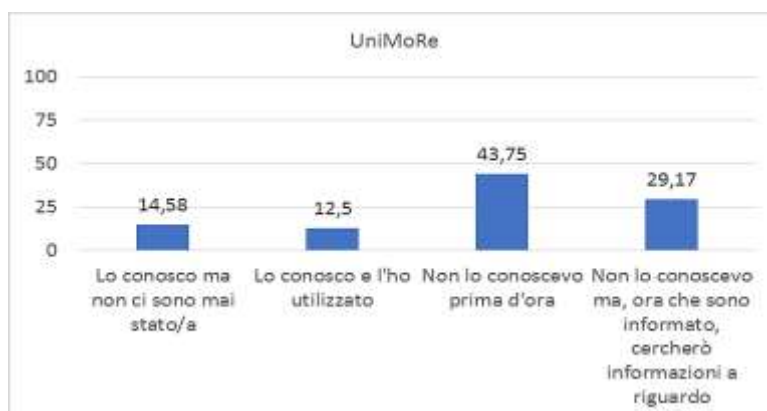


Figura 12. Notorietà e utilizzo del supporto di esperti informatici in UniMoRe.

Le risposte che vediamo nelle Figure 11 e 12 ci offrono un'informazione molto importante. Tecno Lab, inaugurato ad aprile 2017, è un apposito spazio nel quale gli studenti con disabilità e con DSA possono fruire di specifici ausili tecnologici per aiutarsi nello studio. Dei rispondenti, solo una minima parte (14.29%) conosceva tale spazio e l'ha utilizzato. Dei restanti, il maggior numero non ne conosceva l'esistenza. Un dato positivo, tra coloro che non sapevano della presenza del Tecno Lab, riguarda l'intenzione di una parte di essi (20.41%) di voler cercare informazioni a riguardo per approfondire la conoscenza delle potenzialità di tale spazio. Anche all'interno di UniMoRe la situazione si presenta in maniera analoga: la maggior parte delle persone (43.75%) non era a conoscenza dell'opportunità di incontrare due esperti informatici appositamente preparati per supportare studenti disabili e con DSA nello scegliere la migliore soluzione tecnologica per rispondere ai loro bisogni. Anche in questo caso, poi, una buona percentuale dei rispondenti, non ancora a conoscenza di tale opportunità, dice di volersi informare per raccogliere informazioni a riguardo.

12. *Ti è mai stato chiesto, prima d'ora, di esprimere un giudizio sulla qualità dei servizi a supporto degli studenti con DSA?*

	Sì	No
UniBo	64	36
UniMoRe	75.51	24.49

Figura 13. Partecipazione pregresse a ricerche inerenti alla qualità dei servizi per i DSA.

Le risposte nella Figura 13 mostrano che solamente poco più della metà degli studenti con DSA, all'interno di UniBo, ha già partecipato ad altre ricerche o rilevazioni di dati riguardanti la qualità dei servizi per studenti DSA. Buona parte degli studenti di UniMoRe, invece, ha già partecipato ad altre survey sull'argomento.

13. Quale, o quali, sono le principali difficoltà di apprendimento, rientranti nella sfera dei DSA, che ti sono state certificate?

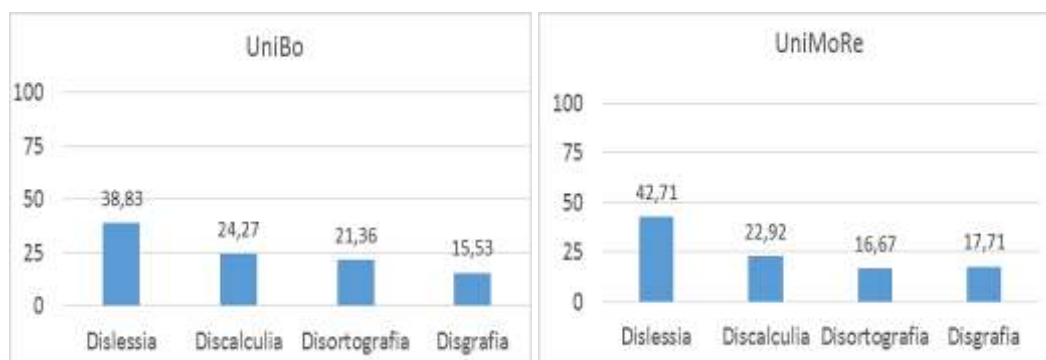


Figura 14. Principali tipologie di DSA presenti tra gli studenti.

Le risposte forniteci dagli studenti (Figura 14) sembrano confermare la tendenza, per quanto concerne la dislessia, a porsi come disturbo più preponderante tra i DSA. In entrambe le università, infatti, la dislessia è presente con uno scarto netto rispetto agli altri disturbi, seguita, poi, dalla discalculia (MIUR, 2018).

Al termine del questionario semi-strutturato, si è voluto lasciare spazio alla seguente domanda aperta, con l'intento di ricavare dai rispondenti ulteriori aspetti qualitativi riguardanti la loro esperienza di studenti DSA.

14. Dal tuo punto di vista, quali aspetti è opportuno migliorare per aumentare la qualità dell'inclusione didattica degli studenti con DSA all'interno della nostra università?

Attraverso le risposte pervenute dagli studenti è stato possibile individuare alcune dimensioni, legate al loro vissuto universitario, nelle quali si manifestano alcune problematiche. Le tematiche emerse da una prima analisi qualitativa delle risposte aperte sono le seguenti.

- Il rapporto con i docenti. Molti dei rispondenti denotano una scarsa conoscenza delle problematiche inerenti ai DSA da parte dei docenti, segnalando come debba, ad esempio, migliorare il loro approccio e la loro disponibilità (ad erogare materiali alternativi, misure dispensative, etc.) nei confronti degli studenti DSA:
 - “[...] più disponibilità da parte dei professori nel fornire materiale didattico più adatto a chi è portatore di certi deficit. Inoltre, sarebbe di grande aiuto che determinati professori si rendessero conto che non tutti gli studenti riescono a stare dietro alle loro lezioni, soprattutto per quelli che amano utilizzare certi ritmi molto serrati”;

- “organizzare delle riunioni obbligatorie per i professori, aperte anche magari a studenti interessati, per spiegare in cosa consiste la dislessia, quali sono le caratteristiche più comuni e spiegare come un professore possa approcciarsi meglio nei confronti di un/a ragazzo/a dislessico/a”;
- “desidererei segnalare comportamenti non inclusivi anche da parte di professori che, alla richiesta di divisione dell’esame e di utilizzo di mappe concettuali rispondono affermando di non essere pienamente d’accordo anche se non conoscono a pieno la patologia. Successivamente fanno ripetere l’esame quattro volte, ingiustamente, fin tanto che io decido di presentarmi senza mappe e con il programma completo, per poi sentirmi dire ‘visto che le mappe non ti servono?’”;
- “[...] è necessario parlarne di più con i docenti di questa problematica”;
- “bisognerebbe cambiare la conoscenza che hanno i professori in merito, alcuni avendo figli nelle stesse mie condizioni (dislessia) capiscono la situazione e sono super gentili, gli altri sono rimasti alla vecchia concezione che tu sei uno studente senza voglia di studiare, quindi ti aiutano con il minimo indispensabile, cioè il tempo in più previsto per legge. Suggestirei più divulgazione del problema [...], io seguo l’indirizzo di chimica e chimica dei materiali e per tutti i professori che ho incontrato sono stato il primo caso di studente con dislessia quindi è stato per me molto difficile”;
- “i professori hanno ancora molta confusione su cosa significhi essere una persona con DSA e quali reali difficoltà abbiamo. Secondo me sarebbe importante che loro lo capissero realmente e facessero utilizzare sempre tutti i mezzi dispensativi e compensativi”.
- Il miglioramento dei dispositivi informatici e dei materiali accessibili. Questa dimensione, in parte, era già emersa attraverso le domande chiuse effettuate in precedenza. Anche attraverso la risposta aperta alcuni studenti fanno emergere l’esigenza di migliorare materiali alternativi e i dispositivi informatici:
 - “servirebbe semplificare l’ottenimento dei materiali didattici in formato PDF. La policy attuale non permette agevolmente l’erogazione di testi in formato PDF se sul mercato è presente una copia in formato e-book però, per la maggior parte dei formati, l’e-book non supporta la sintesi vocale rendendo il formato digitale inutile. Inoltre, rispetto ad anni passati la burocrazia necessaria per l’ottenimento dei testi in formato digitale è notevolmente aumentata causando gravi disagi agli studenti, specialmente non frequentanti, per cui avere il testo in formato digitale è necessario per la ‘lettura’”;
 - “ritengo che i computer che il servizio DSA mette a disposizione come ausilio per gli esami siano un po’ datati, infatti necessitano di stare sempre collegati alla presa d’alimentazione e ciò non sempre è possibile nelle aule universitarie”;
 - “la disponibilità degli strumenti digitali è scarsa e i mezzi che mi è capitato di utilizzare sono poco performanti, vecchi e datati”;
 - “servono materiali digitali più facili da fruire! Slide e testi presenti su Moodle e creati dai professori non sono accessibili a chi ha un DSA, quindi difficilissimi da leggere”.
- Il rapporto con i compagni di corso. Alcuni rispondenti evidenziano che non sempre è facile ottenere comprensione e supporto dai compagni di corso e, inoltre, vorrebbero che si creassero spazi appositi per l’incontro tra studenti DSA e non:

- “servirebbero spazi comuni per studenti con DSA per un confrontarsi sullo studio”;
- “[...] è certamente utile confrontarsi con propri coetanei ma non se lo studente DSA deve preparare un esame, servono competenze specifiche per supportarci durante lo studio”;
- “[...] organizzare delle riunioni obbligatorie per i professori, aperte magari a studenti interessati, per spiegare in cosa consiste la dislessia, quali sono le caratteristiche più comuni e come un professore, o uno studente, possa approcciarsi meglio nei confronti di un/a ragazzo/a dislessico/a”;
- “molto spesso gli studenti non dislessici non comprendono tale disturbo, se ci fosse più formazione in merito si eviterebbero spiacevoli inconvenienti e spiacevoli pregiudizi. Trovandomi a mio agio nell’utilizzo di mappe concettuali durante gli esami, mi capita spesso di vergognarmi perché alcuni colleghi non comprendono la vera funzione dell’ausilio. Mi sento particolarmente e ingiustamente ferita quando devo giustificarmi di fronte a frasi come ‘passi gli esami perché hai le mappe’”.

6. Conclusioni

Il tema dell’inclusione degli studenti con DSA in ambito accademico è ancora connotato da elementi *chiari e oscuri* e le sfide da affrontare sono ancora molte. Senza voler venir meno alla coerenza e al rigore metodologico con cui si deve effettuare una disseminazione dei dati, le risposte qui raccolte si possono comunque considerare come un punto di partenza per descrivere, l’attuale stato dell’arte della qualità dell’inclusione degli studenti con DSA all’interno degli atenei partecipanti alla rilevazione.

Come richiesto dall’attuale legge in materia di DSA – nonché dalle raccomandazioni e Linee guida già citate in precedenza, come ad esempio quelle della Cnudd – sia l’università di Bologna che quella di Modena-Reggio Emilia mettono in campo servizi appositamente dedicati a supportare il percorso di studio degli studenti con DSA. L’ufficio dedicato garantisce supporto allo studente sia in ingresso che durante tutto il percorso di studi, predisponendo strumenti compensativi e misure dispensative adeguate a seconda delle esigenze, definite attraverso colloqui preliminari e in itinere. Gli studenti con DSA possono fruire di servizi quali: il supporto di tutor alla didattici durante lo studio; l’erogazione di materiali alternativi accessibili (testi in formato digitale, materiali didattici in formato digitale, se preventivamente forniti dal docente o se disponibili, fotocopie ingrandite di materiale didattico, etc.); ausili tecnologici (tablet, sintesi vocale, software per mappe concettuali, scanner per i testi cartacei ed altro ancora) e supporto alla mobilità internazionale. Inoltre, docenti e ricercatori degli atenei, possono rivolgersi all’ufficio per studenti con DSA, o ai referenti di Dipartimento per la disabilità e i DSA, per ottenere informazioni utili a ripensare alla propria modalità di erogazione della didattica. Quanto, però, tutto questo ventaglio di servizi – che possiamo vedere come una risposta pedagogica alle esigenze del nostro target – si traduce in una ricaduta positiva verso le esigenze del nostro target? Stando alle risposte pervenute, gli studenti sembrano richiedere *a voce alta* di migliorare la qualità dei processi inclusivi sotto diversi aspetti.

Dai dati quantitativi riportati in questo contributo si evince che nella maggior parte dei casi, non solo vengono poco fruiti strumenti compensativi e misure dispensative – strumenti di cui, a tratti, se ne rileva una scarsa conoscenza, come nel caso, ad esempio, del laboratorio

Tecno Lab, sconosciuto ancora a molte persone – ma, nei casi in cui gli studenti ne facciano ricorso, la loro esperienza di fruitore viene valutata negativamente. Evidentemente i processi di inclusione riguardano il sistema sociale più ampio entro cui si sviluppano e si manifestano determinate realtà ed esigenze di uno specifico target di utenti (D’Alonzo, 2018). Per tale motivo si è voluta rilevare la prospettiva degli studenti con DSA per quanto concerne la preparazione e la disponibilità dei docenti nel fare fronte alle loro (degli studenti) esigenze. I dati discussi, su questo fronte, confermano che si deve lavorare ancora molto per incrementare la diffusione di una cultura inclusiva tra i docenti universitari. Se incrociamo i dati quantitativi presenti in tabella con le risposte aperte, emergono con più chiarezza e vengono delineate le dimensioni su cui sembra opportuno intervenire per ripensare e migliorare i processi e i servizi di inclusione degli studenti con DSA: incrementare la conoscenza dei docenti in merito alle esigenze e alle tematiche degli studenti con disturbi specifici dell’apprendimento rendendoli capaci di far fronte, attraverso la dovuta rete di supporto predisposta dagli atenei, alle diverse necessità di ogni singolo studente (prevedere forme alternative di esame, materiale in formato accessibile, etc.); migliorare la qualità dei supporti informatici sotto vari punti di vista (reperibilità dei dispositivi, software poco utili per molte esigenze, etc.); preparare in maniera più adeguata i tutor alla pari/didattici e diffondere, in maniera più ampia, anche e soprattutto tra gli studenti non DSA, maggiori informazioni riguardo le problematiche di coloro che hanno difficoltà nella letto-scrittura e nelle operazioni matematiche. La scarsa conoscenza dei pari in merito alle problematiche dei DSA, ci segnalano gli studenti, porta con sé pregiudizi e stereotipi che non aiutano a favorire una cultura inclusiva fatta (anche) di comprensione e supporto da parte dei pari, facendo venire meno l’opportunità di agevolare e coltivare dei processi di socializzazione ed incontro tra studenti.

A conferma di ciò che dimostrano alcune ricerche condotte recentemente (Bellacicco, 2018), pare ci sia ancora molto da fare per lavorare sui processi inclusivi al fine di coinvolgere tutti gli attori, operanti a vario titolo, nel contesto universitario. La predisposizione dei servizi e delle pratiche pedagogiche a supporto dell’inclusione sembra ancora ferma al piano della mera erogazione e diffusione di informazioni. In altre parole, sembrano ancora mancare, o quantomeno essere molto deboli, tutte le dinamiche che favoriscono un coinvolgimento attivo dello studente in un contesto (università) in cui i medesimi possano trovare un fertile terreno per il proprio sviluppo professionale e sociale; un contesto in cui ogni figura professionale che ne fa parte, dagli addetti dell’ufficio ai docenti, sino ad arrivare ai pari (gli altri studenti), sia in grado di conoscere le problematiche vigenti e dare supporto alla continuità delle pratiche inclusive rivolte agli studenti con disabilità o con DSA.

Riferimenti bibliografici

- Bellacicco, R. (2018). Ripensare la disabilità in università: la voce di studenti e docenti. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 5(2), 25–42.
- Caldin, R. (2001). *Introduzione alla pedagogia speciale*. Padova: Cleup.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali (2017). *51° rapporto sulla situazione sociale del Paese 2018*. Milano: FrancoAngeli.
- Chiappetta Cajola, L., & Traversetti, M. (2017). *Metodo di studio e DSA - Strategie didattiche inclusive*. Roma: Carocci.

- Cnudd. Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità (2014). *Linee Guida*. Bergamo: Cnudd. <https://www.cruil.it/documenti-pubblici.html> (ver. 23.03.2020).
- Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2005). *Progettare la ricerca empirica in educazione*. Roma: Carocci.
- Cook-Sather, A. (2002); Authorizing students' perspectives: Toward trust, dialogue, and change in education. *Educational Researcher*, 31(4), 3–14.
- Cook-Sather, A., & Grion, V. (2013). *Student voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*. Milano: Guerini.
- Courtad, C. A., & Bakken, J. P. (2011). History of learning disabilities. In A. Rotatori, F. Obiakor, & J. Bakken, (Eds.), *History of Special Education* (pp. 61-87). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Cruddas, L., & Haddock, L., (2003). *Girls' voices: Supporting girls' learning and emotional development*. London: Trentham Books.
- D'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Scholè.
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 66. *Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00074/sg> (ver. 23.03.2020).
- Flutter, J., & Ruddock J. (2004). *Consulting Pupils: What's In It For Schools?*. London: Routledge.
- Friso, V. (2017). *Disabilità, rappresentazioni sociali e inserimento lavorativo. Percorsi identitari, nuove progettualità*. Milano: Guerini.
- Genovese, E., Guaraldi, G., & Valenti, A., (2018). *DSA: Dalla scuola secondaria all'università. Percorsi per il successo formativo*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (2013). *Alunni con BES-Bisogni Educativi Speciali. Indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica sulla base della DM 27/12/2012 e della CM n.8*. Trento: Erickson.
- Legge 4 agosto 1977, n. 517. *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*. https://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/1517_77.html (ver. 23.03.2020).
- Legge 5 febbraio 1992, n. 104. *Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (ver. 23.03.2020).
- Legge 28 gennaio 1999, n. 17. *Integrazione e modifica della legge-quadro 5 febbraio 1992, n. 104, per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*. <http://www.parlamento.it/parlam/leggi/990171.htm> (ver. 23.03.2020).
- Legge 8 ottobre 2010, n. 170. *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*. https://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/legge170_10.pdf (ver. 23.03.2020).

- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2011). Decreto 12 luglio 2011, n. 5669. *Linee guida disturbi specifici di apprendimento*. https://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/prot566_9_11.pdf (ver. 23.03.2020).
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2018). *Gli alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) nell'a.s. 2016/2017*. https://www.miur.gov.it/documents/20182/991467/FOCUS_Alunni+con+DSA_a.s.+2016_2017_def.pdf/9af5872b-4404-4d56-8ac1-8ffdbec61ef4?version=1.0 (ver. 23.03.2020).
- MIUR. Ministero della Pubblica Istruzione (Dipartimento per l'Istruzione Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici). Nota 10 maggio 2007, n. 4674. *Disturbi di apprendimento – Indicazioni operative*. https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/prot4674_07.shtml (ver. 23.03.2020).
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Pascoletti, S. (2018). Tecnologie per l'inclusione. In L. Cottini (Ed.), *Didattica speciale e inclusione scolastica* (pp. 286.331). Roma: Carocci.
- Pavone, M. (2017). *L'inclusione educativa inclusione educativa: indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori Education.
- Robaey, P. (2013). Rethinking learning disabilities – Understanding children who struggle in school. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 22(2), 182–183.
- Santi, M., & De Masi, D., (Eds.). (2017). *Indeep university. Un progetto di ricerca partecipata per una università inclusive*. Padova: Padova University Press.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education, Dichiarazione di Salamanca. Conferenza mondiale sui bisogni educativi speciali: accesso e qualità*. Paris: Unesco.
- WHO. World Health Organization (1990). *Forty-third World Health Assembly: Resolutions and decisions, annexes*. Geneva. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/173422> (ver. 23.03.2020).