



SINESTESIA

Un nuovo paradigma educativo del XXI secolo tra processi,
ricerche, pratiche e policy-making
in campo educativo e formativo

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università del Salento

25-26-27 settembre 2025

a cura di
Alessia Scarinci, Maria Ermelinda De Carlo





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore

Renata Viganò

(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore

Pierpaolo Limone

(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)

Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)

Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)

Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)

Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)

Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)

Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)

Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli "Parthenope")

Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)

Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)

Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)

Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)

Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)

Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)

Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)

Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)

Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)

Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)

Loredana Perla (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)

Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)

Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)

Roberto Trincherò (Università degli Studi di Torino)

Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)

Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione

Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione

Concetta Ferrantino (Università degli Studi di Salerno)

Iolanda Sara Iannotta (Università degli Studi di Salerno)

Maria Tiso (Università degli Studi di Salerno)

Collana soggetta a peer review

SINESTESIA

Un nuovo paradigma educativo del XXI secolo tra processi,
ricerche, pratiche e policy-making
in campo educativo e formativo

a cura di

Alessia Scarinci, Maria Ermelinda De Carlo

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università del Salento

25-26-27 settembre 2025



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.

ISBN volume 979-12-5568-531-9
ISSN collana 2612-4971
PUBBLICATO NEL MESE DI GIUGNO 2026

2026 © by Pensa Evolution srl
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

La piattaforma D.A.N.T.E.-U per il faculty development universitario: una proposta sinestesica ispirata all'Universal Design for Learning

The D.A.N.T.E.-U Platform for University Faculty Development: A Synesthetic Framework Inspired by Universal Design for Learning

Stefania Pinnelli, *Università del Salento*
Andrea Fiorucci, *Università del Salento*
Alessia Bevilacqua, *Università di Macerata*
Francesca Baccassino, *Università del Salento*
Ludovica Rizzo, *Università di Macerata*

Abstract

La piattaforma D.A.N.T.E.-U costituisce l'infrastruttura digitale attraverso cui il PRIN 2022 operationalizza l'Universal Design for Learning (UDL) nel *faculty development* universitario. Progettata come ambiente formativo sinestesico e multimodale, integra risorse teoriche, evidenze empiriche e strumenti operativi per tradurre i tre principi UDL in pratiche didattiche trasferibili nei diversi contesti disciplinari. La piattaforma attiva processi di riprogettazione orientati all'analisi delle barriere, alla diversificazione delle strategie pedagogiche e alla valutazione delle performance didattiche, sostenendo lo sviluppo di competenze inclusive avanzate. Per tali caratteristiche, D.A.N.T.E.-U si configura come un hub nazionale per la formazione universitaria inclusiva e per l'innovazione didattica sistemica.

The D.A.N.T.E.-U platform serves as the digital infrastructure through which the PRIN 2022 project operationalizes Universal Design for Learning (UDL) within university faculty development. Designed as a synesthetic, multimodal learning environment, it integrates theoretical resources, empirical evidence, and practical tools to translate the three UDL principles into transferable instructional practices across disciplines. The platform enables redesign processes focused on barrier analysis, pedagogical differentiation, and instructional performance monitoring, thereby fostering advanced inclusive teaching competencies. Owing to these features, D.A.N.T.E.-U emerges as a national hub for inclusive faculty training and systemic educational innovation.

Parole chiave: UDL, *faculty development*, formazione docenti, *non traditional students*, piattaforma digitale

Keywords: UDL, faculty development, teacher training, non-traditional students, digital platform

1. Ripensare l'inclusione a partire dalla variabilità studentesca

La progressiva democratizzazione dell'accesso all'istruzione superiore, perseguita su scala internazionale negli ultimi decenni, ha reso imprescindibile un ripensamento critico delle condizioni di partecipazione e inclusione degli studenti con bisogni formativi speciali e, più in generale, delle diverse configurazioni identitarie, socio-culturali e biografiche che caratterizzano la popolazione universitaria contemporanea. L'università, istituzione storicamente orientata alla produzione del pensiero critico e alla formazione di soggetti capaci di esercitare agency in contesti sociali complessi (Biggeri & Santi, 2012), si trova così sollecitata a riconfigurarsi come ecosistema formativo in grado di sostenere il diritto all'istruzione in un'accezione non meramente formale, ma sostanziale e situata, condizione imprescindibile per promuovere competenze cognitive e socio-relazionali, benessere e partecipazione attiva alla vita democratica (Ebersold, 2012).

Il mutamento radicale registrato negli ultimi decenni ha progressivamente eroso la compattezza di un modello universitario storicamente consolidato pratiche elitarie ed esclusive, rivolte a un'utenza relativamente omogenea per capitale culturale e socioeconomico modello, rendendo evidente oggi la presenza, sempre più marcata, di una popolazione studentesca eterogenea per traiettorie biografiche, status identitari, configurazioni di funzionamento, condizioni di vulnerabilità e obiettivi formativi personali. In tale cornice, si è imposta all'attenzione scientifica la categoria degli studenti non tradizionali, definita in letteratura come l'insieme dei soggetti la cui partecipazione è condizionata da fattori strutturali e biografici che li collocano a rischio di esclusione: studenti di prima generazione, minoranze etniche, adulti in formazione, studenti-lavoratori, atleti, genitori, caregiver, persone con disabilità o disturbi specifici dell'apprendimento, studenti con condizioni mediche o ospedalizzati (Chung, Turnbull & Chur-Hansen, 2014). Ora, se è vero che la letteratura ha documentato le sfide specifiche di tali studenti, dalle barriere istituzionali legate a orari e procedure burocratiche, alle barriere situazionali di natura economica e organizzativa, fino a quelle disposizionali legate all'autopercezione di sé come apprendenti (Bell, 2012), è altrettanto vero che le università tendono ancora a strutturarsi sulla base di un modello implicitamente normativo che privilegia traiettorie lineari, escludendo o marginalizzando percorsi biografici non standard. Ne consegue che gli studenti non tradizionali si trovino spesso costretti a negoziare la propria identità accademica entro logiche che ne inibiscono il potenziale, favorendo forme di adattamento passivo piuttosto che processi di espressione autentica e di valorizzazione delle competenze pregresse. Permane infatti in università un divario significativo tra accesso formale e partecipazione sostanziale: l'eterogeneità crescente, infatti, si confronta con assetti didattici e valutativi ancora fortemente normocentrici, responsivi per lo più ai bisogni di welfare degli studenti con disabilità certificata, ma scarsamente attrezzati a riconoscere la variabilità individuale come principio organizzatore dell'apprendimento. Ciò produce barriere invisibili (strutturali, culturali e simboliche) che ostacolano la permanenza, il successo accademico, la motivazione, il senso di appartenenza e l'inclusione sociale degli studenti più vulnerabili (Coyne et al., 2012; MacDonald, 2018). In tale cornice, il sistema universitario si colloca in una posizione ambivalente: esso mostra, da un lato, potenzialità di flessibilità e adattabilità; dall'altro, manifesta una persistenza di assetti organizzativi e pedagogici che risentono di un'impostazione elitista e fortemente normocentrata, scarsamente responsiva alla diversificazione del corpo studentesco. Come osserva Murgioni (2009), «un'università che ambisca a darsi inclusiva non può limitarsi ad accogliere o a compensare la diversità entro dispositivi addizionali: deve assumere la differenza come risorsa epistemica e come leva per il rinnovamento delle pratiche educative e della cittadinanza democratica».

2. Ripensare l'inclusione nelle università attraverso l'Universal Design for Learning

Sebbene l'*Universal Design for Learning* (UDL) sia stato originariamente concepito e implementato nel contesto scolastico, una letteratura scientifica sempre più consolidata ne ha progressivamente esteso il raggio d'azione all'ambiente universitario, mettendo in luce la pertinenza e l'urgenza di un suo adattamento ai contesti *higher education* (Dell'Anna et al., 2024; Fiorucci et al., 2025). Al centro della criteriologia UDL risiede, infatti, un impianto epistemologico fondato sulla pluralizzazione e personalizzazione dei processi didattici, che non si limita a produrre dispositivi metodologici e strategie procedurali, ma esige un mutamento culturale più profondo: quello che conduce l'università a superare una logica selettiva ed elitaria per riconfigurarsi come un contesto democratico, accogliente e accessibile a una popolazione studentesca intrinsecamente eterogenea (Fiorucci et al., 2025).

La diffusione, pur ancora lenta e disomogenea, di esperienze UDL nel settore universitario è intimamente connessa alla trasformazione dell'università stessa (Dell'Anna et al., 2024; Dell'Anna et al., 2025), sempre meno assimilabile a un'istituzione autoreferenziale e sempre più chiamata a operare come ecosistema dinamico capace di rispondere ai profondi mutamenti socioculturali contemporanei. L'ampliamento dell'utenza universitaria e la crescente presenza di studenti tradizionali e non con traiettorie, identità, funzionamenti e risorse differenti rendono evidente la necessità di progettare ambienti di apprendimento inclusivi, flessibili e rispettosi della diversità. In tale prospettiva, l'adozione dell'UDL consente di assumere la differenza non come ostacolo da compensare, ma come dato di realtà su cui fondare un modello educativo capace di generare *expert learners*, ovvero soggetti autonomi, strategici, autoregolati e motivati intrinsecamente.

Integrare l'UDL comporta dunque il superamento della rigidità della didattica trasmissiva e della standardizzazione curricolare, orientando l'università verso un paradigma che valorizza in modo sinergico tanto gli studenti tradizionali quanto quelli non tradizionali. Tale valorizzazione non riguarda soltanto l'equità, ma anche l'eccellenza, poiché la diversità diviene dispositivo capacitante capace di favorire l'espressione del potenziale umano lungo traiettorie non lineari ma significative. In definitiva, se la variabilità è assunta come condizione strutturale del corpo studentesco, l'integrazione tra UDL e inclusive education emerge come strategia sistemica volta a garantire qualità, accessibilità e benessere non solo per gli studenti più vulnerabili, ma per l'intera comunità accademica.

Alla luce di tali aspetti, si impone un ripensamento strutturale della missione dell'università, la quale è oggi chiamata a superare la logica dell'accomodamento individuale, centrata su interventi ex post e dispositivi compensativi, per adottare un paradigma universalistico che riconosce nella variabilità umana un principio guida. L'UDL, in questa direzione, offre un modello di progettazione educativa che concepisce la diversità come condizione ontologica dell'apprendimento: i suoi tre principi (*Rappresentazione, Azione ed Espressione, Coinvolgimento*) orientano la didattica verso la rimozione sistematica delle barriere e la moltiplicazione delle possibilità di accesso ai contenuti, di espressione delle competenze e di regolazione motivazionale.

Il nodo critico risiede nel fatto che la formazione universitaria dei docenti, responsabile della qualità della progettazione, dell'erogazione e della valutazione dei corsi, non ha storicamente integrato tali paradigmi. Il *faculty development*, che dovrebbe rappresentare il motore della modernizzazione e innovazione della didattica, risulta spesso una proposta episodica e frammentata, priva anche di un'infrastruttura digitale in grado di sostenere processi continuativi di aggiornamento professionale. Ciò spiega perché l'implementazione dell'UDL nel contesto universitario sia stata, fino ad oggi, sporadica, ambigua o ridotta a interventi adattivi, anziché intesa come framework trasformativo (Fornauf & Erickson, 2020; Cumming & Rose, 2022).

3. La piattaforma DANTE-U: un ambiente formativo sinestesico e multimodale

La piattaforma D.A.N.T.E.-U rappresenta l'infrastruttura digitale strategica attraverso cui il PRIN 2022 traduce operativamente l'UDL nel campo del *faculty development* universitario, configurandosi come un dispositivo epistemico e tecnologico capace di rispondere alla crescente variabilità della popolazione studentesca. Progettata secondo un paradigma sinestesico e multimodale, la piattaforma integra, in un'unica architettura di significato e digitale, risorse teoriche ad alta densità, evidenze empiriche derivate dalla ricerca nazionale e internazionale e strumenti operativi orientati alla rimozione delle barriere e all'adattamento proattivo degli ambienti di apprendimento. Tale sinergia consente di tradurre i tre principi UDL in pratiche progettuali e valutative pienamente trasferibili nelle diverse aree disciplinari e nei differenti contesti accademici, superando l'approccio compensativo e "a posteriori" caratteristico della didattica universitaria tradizionale.

L'infrastruttura D.A.N.T.E.-U assume, in questa prospettiva, una funzione trasformativa duplice: da un lato, essa abilita processi di ri-progettazione didattica complessi, guidando il docente nell'analisi sistematica delle barriere (strutturali, epistemiche, culturali e mediali) e nella differenziazione delle strategie pedagogiche; dall'altro, offre strumenti di monitoraggio e di autovalutazione, capaci di sostenere percorsi longitudinali di sviluppo professionale. Tale configurazione permette di promuovere una concezione evolutiva del docente universitario come *expert designer*, capace di integrare competenze progettuali, digitali, riflessive e valutative in linea con i principi dell'inclusione.

Gli elementi che caratterizzano la piattaforma sono moduli teorico-metodologici, learning object interattivi, videolezioni, podcast, rubriche di autovalutazione, strumenti per la progettazione UDL, report diagnostici automatizzati e sistemi di tracciamento delle competenze. Essi concorrono a creare un ambiente formativo sinestesico, in cui la pluralità dei linguaggi media la costruzione di conoscenza e favorisce processi metacognitivi e di *self-regulated learning* nei docenti stessi. In tal senso, D.A.N.T.E.-U si configura come un laboratorio formativo nel quale il docente può sperimentare, attraverso esperienze simulate, materiali multicanale e scenari disciplinari diversificati, modalità di progettazione che rispondano alle esigenze degli studenti tradizionali e a quelle, molto più articolate, degli studenti non traditional.

Grazie a tali caratteristiche, la piattaforma non solo istituzionalizza un modello di formazione inclusiva dei docenti, rendendo accessibili strumenti e risorse finora spesso disperse o episodiche, ma si configura come un hub nazionale per la trasformazione sistemica della didattica universitaria. Ciò significa che D.A.N.T.E.-U non opera come un semplice repository, bensì come una vera e propria infrastruttura di rete, capace di generare e sostenere comunità di pratica interateneo, percorsi blended accreditati, programmi di aggiornamento professionale continui e processi di innovazione pedagogica scalabili.

La piattaforma, come dispositivo trasformativo sistemico, consente inoltre di colmare la distanza tra consapevolezza teorica e applicazione pratica, superando alcune delle principali criticità evidenziate nella letteratura: il tempo necessario per produrre materiali accessibili, la scarsa familiarità con le tecnologie educative, le limitate conoscenze dei bisogni degli studenti non traditional e la rigidità delle culture accademiche.

4. Architettura e finalità della piattaforma DANTE-U

In tale prospettiva, la piattaforma D.A.N.T.E.-U, il prodotto principale del progetto (<https://dante-u.it/>), rappresenta un dispositivo di mediazione e di trasformazione pedagogica, concepito non solo come ambiente di apprendimento digitale ma come infrastruttura culturale al servizio della professionalità docente. La piattaforma si fonda su un principio cardine: quello

di una formazione continua, partecipata e riflessiva, che valorizza la dimensione dell'autovalutazione e del miglioramento progressivo.

Concepita come uno spazio collaborativo e formativo dedicato alla progettazione UDL nella didattica universitaria, la piattaforma DANTE-U è articolata in diverse sezioni: una dedicata all'esplicitazione degli obiettivi, delle finalità e delle fasi del progetto PRIN (Fig. 1); una dedicata alla presentazione delle unità coinvolte nel progetto, che includono quattro università partner (Salento, Roma Tre, Padova e Perugia) (Fig. 2); un'area dedicata alla divulgazione scientifica con eventi, seminari e aggiornamenti sui risultati della ricerca (Fig. 3 e Fig. 4); e, infine, un database di risorse didattiche per la didattica universitaria, strutturato secondo i tre principi dell'UDL (Fig. 5). In tale repository, le risorse digitali sono adattate alla realtà universitaria, con particolare attenzione ai bisogni degli studenti non tradizionali, com'è possibile notare nelle figure sottostanti.

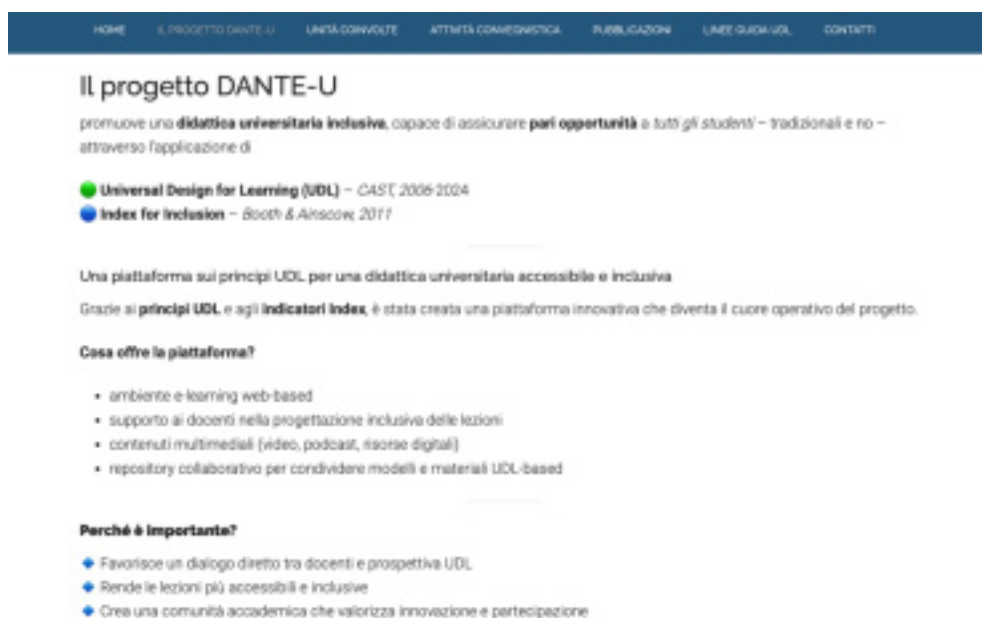


Fig. 1: Obiettivi, finalità e fasi



Fig. 2: Unità coinvolte

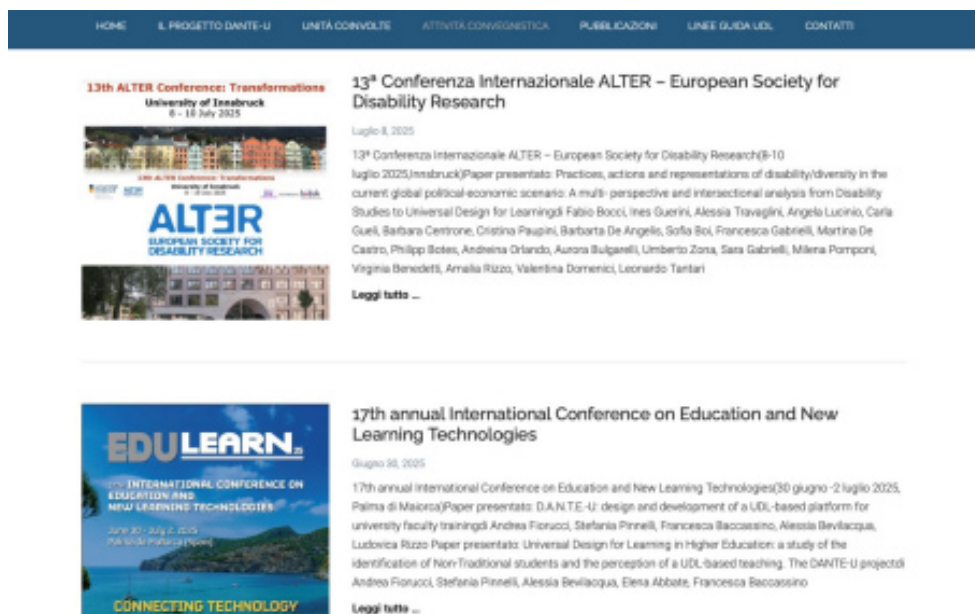


Fig.3: Attività convegnistiche



Fig. 4: Pubblicazioni

Linee guida UDL per una didattica universitaria accessibile e inclusiva



Progettare molteplici modi di rappresentazione

APPROFONDISCI



Progettare molteplici modi di azione ed espressione

APPROFONDISCI



Progettare molteplici modi di coinvolgimento

APPROFONDISCI

Fig. 5: Linee Guida UDL

Ti trovi qui: [Home](#) / [Linee guida UDL](#) / Progettare molteplici mezzi di rappresentazione

Il principio riconosce la diversità nei modi in cui le persone percepiscono, comprendono ed elaborano le informazioni. Per garantire un accesso equo e significativo è necessario adottare **strategie didattiche inclusive**, che integrino più codici comunicativi (verbale, simbolico, visivo, sonoro, grafico), oltre a strumenti come **LIS** e **CAA**. La rappresentazione deve tener conto della **pluralità di prospettive culturali e identitarie**, evitando linguaggi e simboli neutrali solo in apparenza, perché portatori di pregiudizi impliciti. L'apprendimento è più efficace quando i contenuti sono offerti attraverso **molteplici modalità**, che consentano di stabilire connessioni tra concetti e valorizzino la diversità dei processi cognitivi e delle esperienze culturali, linguistiche e sociali.



Opzioni di progettazione per la Percezione

Questo sottoprincipio si concentra sull'assicurare che le informazioni siano presentate in modi diversi per essere accessibili a tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro abilità percettive (come la vista o l'udito). Ciò può includere l'uso di testi con descrizioni audio, sottotitoli per i video, o la possibilità di modificare la grandezza e il contrasto del testo, rendendo le informazioni percepibili attraverso più canali sensoriali.

CONSIDERAZIONI

Opzioni per la percezione

Considerando le specifiche caratteristiche individuali che influenzano le preferenze di accesso all'informazione, è fondamentale proporre i contenuti di apprendimento attraverso modalità molteplici e differenziate. Ciò consente non solo di garantire un accesso equo, ma anche di favorire una maggiore autonomia nella fruizione. È quindi opportuno integrare al canale uditivo quello visivo, riconoscendo come la visualizzazione delle informazioni incida profondamente sui processi di percezione e di comprensione.

1.1 Favorire opportunità per personalizzare la presentazione delle informazioni

1.2 Supportare molteplici modalità di percezione delle informazioni

1.3 Rappresentare una diversità di prospettive e identità in modi autentici

Ti trovi qui: [Home](#) / [Opzioni per la percezione](#) / 1.1 Favorire opportunità per personalizzare la presentazione delle informazioni

1.1 Favorire opportunità per personalizzare la presentazione delle informazioni

Il testo stampato è vincolato da regole editoriali che ne definiscono layout e formattazione, influenzando inevitabilmente la fruibilità da parte dei lettori. Al contrario, i materiali digitali offrono una maggiore flessibilità: lo stesso contenuto può essere ingrandito, evidenziato con colori o animazioni, riorganizzato o personalizzato in base alle preferenze dell'utente. Questa possibilità di adattamento contribuisce a rendere le informazioni più chiare, pertinenti e accessibili a studenti con differenti stili cognitivi, abilità e bisogni educativi. È importante, tuttavia, sottolineare che "digitale" non equivale automaticamente ad "accessibile": senza una progettazione attenta e inclusiva sin dalle fasi iniziali, anche i contenuti digitali possono risultare difficilmente fruibili.

Esempi

- **Traduzione in pittogrammi (CAA):** le informazioni generali sul corso vengono presentate dal docente anche attraverso pittogrammi, per garantire l'accessibilità a un pubblico più ampio.
- **Revisione collaborativa di materiali:** gli studenti analizzano insieme una presentazione PowerPoint, individuando e correggendo criticità di accessibilità (contrasto, caratteri, colori, testi alternativi per immagini).

Risorse



RISORSA

Tabella elaborata dalle studentesse per sintetizzare i principali strumenti digitali utili a supportare e facilitare la scelta dei mezzi per presentare i contenuti.

TIPO DI CONTENUTO	TIPO DI STRUMENTO	PRO	CONTRO	FUNZIONI PER L'ACCESSIBILITÀ
Video digitale	YouTube	Facilità di caricamento e condivisione, contenuti gratuiti	Publicità, richieste di connessione stabile	Trascrizione automatica, download audio disponibili
	Microsoft PowerPoint	Accessibilità, integrazione con Office, supporta video	Limitato per editing avanzato	Supporto per screen reader, controllo da tastiera
	Zoom	Registrazione audio, condivisione schermo, chat live	Qualità video dipende da connessione	Trascrizione automatica in tempo reale
Podcast/ audio	Spotify	Registrazione a distribuzione semplice	Interfaccia in inglese	Trascrizione automatica, compatibilità con screen reader
	Audacity	Open source, editing audio avanzato	Richiede installazione, non facile da usare	Supporto per audio di qualità, riduzione rumore
	SoundCloud	Condivisione e hosting semplice	Limiti nella versione gratuita	Compatibilità con screen reader
Infografiche	Canva	Facile, modelli professionali, versione gratuita	Alcune funzioni a pagamento	Testi alternativi per immagini, vari colori ad alto contrasto
	Pikchart	Intuitivo, utile per dati a grafici	Esportazione limitata senza abbonamento	Opzioni di contrasto e leggibilità
	Memagge	Design moderno e interattivo	Funzioni avanzate a pagamento	Compatibilità con screen reader
Glossari interattivi	Quizlet	Flashcard interattive, giochi, app mobile	Publicità, alcune funzioni a pagamento	Supporto audio, compatibilità con screen reader
	Google Document	Collaborazione in tempo reale, gratuito	Funzionalità avanzate a pagamento	Stato testo, compatibilità con screen reader
	HeadMarker	Collaborazione online, facile da usare	Funzioni avanzate a pagamento	Navigazione da tastiera, comando personalizzabile
Pagine interattive	Miro	Facile, flessibile, utile a video, buona interfaccia	Limiti, funzioni avanzate a pagamento	Supporto per screen reader, opzioni di personalizzazione dell'interfaccia

In linea con gli obiettivi del progetto PRIN, la piattaforma di e-learning presenta alcune caratteristiche fondamentali:

- la flessibilità connessa all'accessibilità: si configura come un elemento discriminante nella predisposizione del servizio;
- la facilità d'uso: sono state adottate soluzioni di piattaforma e-learning web-based, caratterizzate da un design chiaro e intuitivo, accessibili tramite browser senza la necessità di scaricare o installare alcun software;
- l'implementazione di sistemi digitali per la valutazione e il monitoraggio dei progressi: la piattaforma è in grado di generare report personalizzati sul livello di acquisizione delle conoscenze, così da costituire uno stimolo al miglioramento in aree specifiche e, potenzialmente, all'approfondimento di nuovi temi;
- la disponibilità di molteplici formati di apprendimento a distanza, interattivi e partecipativi: è infatti possibile caricare e consultare documenti, PDF, immagini, file audio, video e lezioni registrate.

La finalità ultima della piattaforma UDL based, come è evidenziato nel contributo, è quella di favorire la costruzione di una comunità accademica popolata da studenti e docenti esperti, autoregolati e consapevoli dei processi di insegnamento-apprendimento. Sul versante studentesco, ciò potrebbe, in termini di possibilità, implicare l'estensione delle opportunità formative a popolazioni studentesche non tradizionali, la riduzione degli ostacoli alla partecipazione sociale, l'aumento della soddisfazione nei confronti dei percorsi universitari e il miglioramento sia qualitativo sia quantitativo degli apprendimenti. Sul versante docente, invece, sempre in termini di possibilità, potrebbe sollecitare una riflessione critica sulle proprie pratiche metodologiche, a sviluppare competenze avanzate nella gestione inclusiva delle tecnologie digitali e delle piattaforme di *Learning Management System* (LMS) e a fornire strumenti di supporto nell'accompagnamento personalizzato degli studenti, in coerenza con i loro bisogni formativi specifici e con i principi della progettazione universale.

5. Conclusioni

Guardando al futuro, abbracciando un'ottica di prospettive possibili, l'adozione della piattaforma potrebbe contribuire, sul piano studentesco, a riconfigurare le condizioni di accesso e partecipazione in modo da rendere effettivamente praticabile un ampliamento delle opportunità formative per le popolazioni non tradizionali, riducendo le barriere, spesso invisibili e profondamente radicate nelle culture accademiche, che ostacolano la partecipazione, la continuità degli studi e il senso di appartenenza. Ne deriverebbe una maggiore equità nelle esperienze universitarie, accompagnata da una più elevata soddisfazione nei confronti dei percorsi intrapresi e da un incremento, tanto qualitativo quanto quantitativo, dei processi e degli esiti d'apprendimento.

Parallelamente, sul piano della professionalità docente, la piattaforma può rappresentare un catalizzatore per un ripensamento critico delle pratiche pedagogiche e delle rappresentazioni sottese alla progettazione didattica, favorendo lo sviluppo di competenze avanzate nella gestione inclusiva delle tecnologie digitali, nell'utilizzo riflessivo degli ambienti di Learning Management System e nella capacità di predisporre percorsi formativi che siano, fin dalla loro ideazione, sensibili alla variabilità dei funzionamenti individuali. In tal modo, la piattaforma offre ai docenti non soltanto strumenti operativi, ma anche una cornice concettuale che li orienta verso forme

di accompagnamento personalizzato coerenti con i bisogni formativi dei diversi gruppi studenteschi.

Nel loro insieme, queste dinamiche delineano la possibilità di un ecosistema accademico più aperto, flessibile e universalmente accessibile, capace di generare trasformazioni non episodiche ma strutturali nei modi di intendere l'insegnamento, l'apprendimento e, più in generale, il ruolo dell'università come istituzione pubblica. In tal senso, la piattaforma D.A.N.T.E.-U non rappresenta solamente un output tecnologico del progetto PRIN, bensì un vero e proprio laboratorio di innovazione pedagogica e culturale: uno spazio entro cui elaborare nuove forme di partecipazione accademica, costruire competenze condivise e immaginare, attraverso pratiche partecipate, l'università del futuro.

Ringraziamenti

Questo articolo presenta i risultati del progetto PRIN 2022F5EZ43 – D.A.N.T.E.-U. *Design Accessibility Network to Enjoy University*: progettazione e implementazione di una piattaforma online di formazione per docenti universitari basata sul modello UDL.

Riferimenti bibliografici

- 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)*.
- Biggeri, M., Santi, M. (2012). The missing dimensions of children's well-being and well becoming in education systems: Capabilities and philosophy for children. *Journal of Human Development and Capabilities*, 13(3), pp. 373-395.
- 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>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2*. Retrieved from <https://udlguidelines.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), pp. 1224-1238.
- Couzens, D., Poed, S., Kataoka, M., Brandon, A., Hartley, J., Keen, D. (2015). Support for students with hidden disabilities in universities: A case study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(1), pp. 24-41.
- 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), pp. 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. *The Australian Educational Researcher*, 49(5), pp. 1025-1043.
- Dainese, R. (2015). Accomodamento. *STUDIUM EDUCATIONIS-Rivista semestrale per le professioni educative*, 2, pp. 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, pp. 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), pp. 42-54.
- Dell'Anna, S., Bevilacqua, A., Marsili, F., Morganti, A., & Fiorucci, A. (2024). UDL-based interventions for Faculty Development in Higher Education: a Systematic Review. *Journal of Inclusive Methodology and*

- Technology in Learning and Teaching*, 4(2sup). Dell'Anna, S., Marsili, F., & Bevilacqua, A. (2025). Faculty Development and Universal Design for Learning: Advancing inclusion in higher education. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 25(1), 380–397.
- Ebersold, S. (2012). Transitions to tertiary education and work for youth with disabilities. Paris: OECD Publishing.
- Fiorucci, A., Pinnelli, S., Bevilacqua, A. & Baccassino, F. (2025). *L'Universal Design for Learning nell'Higher Education: un modello di sviluppo per una didattica universitaria e inclusiva. Il progetto Dante-U*. In Ambienti flessibili. Creatività, inclusione, ecologia, realtà e virtuale. Roma IrE-Press, 46-54.
- Fornauf, B.S., Erickson, J.D. (2020). Toward an Inclusive Pedagogy through Universal Design for Learning in Higher Education: A Review of the Literature. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 33(2), pp. 183-199.
- Gawronski, M., Kuk, L., Lombardi, A.R. (2016). Inclusive instruction: Perceptions of community college faculty and students pertaining to universal design. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(4), pp. 331-347.
- 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), pp. 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), pp. 131-138.
- 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), pp. 125-147.
- LaRocco, D.J., Wilken, D.S. (2013). Universal Design for Learning: University faculty stages of concerns and levels of use. *Current Issues in Education*, 16(1).
- 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), pp. 149-173.
- Lombardi, A., Vukovic, B., Sala-Bars, I. (2015). International Comparisons of Inclusive Instruction among College Faculty in Spain, Canada, and the United States. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(4), pp. 447-460.
- Lorenzo-Lledó, A., Lorenzo-Lledó, G., Lledó, A., Pérez-Vázquez, E. (2024). Inclusive education at university: A scientific mapping analysis. *Quality & Quantity*, 58(2), pp. 1603-1627.
- MacDonald, K. (2018). A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, 5(4), pp. 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), pp. 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, pp. 77-83.
- Murawski, W.W., Scott, K.L. (eds.) (2021). *Universal Design for Learning in pratica: strategie efficaci per l'apprendimento inclusivo*. Trento: Erickson.
- Murgioni, N. (2009). *Integrazione, disabilità, università: il tutorato didattico: reciprocità tra servizi per gli studenti e ricerca*. Roma: Aracne.
- 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), pp. 14-28.
- Savia, G. (2016). *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), pp. 957-967.
- Schuetze, H.G., Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non traditional

- students and lifelong learners. *Higher Education*, 44(3), pp. 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), pp. 171-189.
- Stentiford, J., Koutsouris, G. (2021). What are inclusive pedagogies in higher education? A systematic scoping review. *Studies in Higher Education*, 46(11), pp. 2245-2261. West, E.A., Novak, D., Mueller, C. (2016). Inclusive Instruction for Students with Disabilities in Higher Education: A Review of the Literature. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(4), pp. 365-379.