



La redazione e l'utilizzo delle mappe concettuali in sede d'esame da parte di studentesse e studenti con DSA o disabilità

Vademecum per la/il docente

1. Riferimenti normativi: la possibilità per le studentesse e gli studenti con DSA di avvalersi di strumenti compensativi, tra cui le mappe concettuali.

La legge 170/2010, dal titolo "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico", prevede per le studentesse e gli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento (di seguito anche "DSA") il "diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari" (art. 5) e garantisce "l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere" (art. 5, lettera b).

Con i termini "misure dispensative e strumenti compensativi" s'intende quanto segue: le misure dispensative "dispensano", appunto, il discente dallo svolgimento di prestazioni, che risultino per lui difficoltose a causa della presenza di un DSA, e che comunque non servirebbero a migliorare il suo apprendimento; gli strumenti compensativi sono strumenti didattici (anche tecnologici) che hanno la funzione di facilitare o sostituire la prestazione scolastica, che per il discente risulti deficitaria, nell'ambito preciso in cui si manifesta il DSA. Nelle LINEE GUIDA del MIUR per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni e delle studentesse e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, allegate al Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011, si specifica che "gli strumenti compensativi sono strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria (...) sollevando l'alunno o lo studente con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo, senza peraltro facilitargli il compito dal punto di vista cognitivo" (p. 7). Nella sezione 6 delle Linee Guida, facendo riferimento ai percorsi universitari, si riporta che "per quanto attiene agli strumenti compensativi, si ritiene altresì che gli Atenei debbano consentire agli studenti con diagnosi di DSA di poter utilizzare le facilitazioni e gli strumenti eventualmente già in uso durante il percorso scolastico" (p. 27). Anche nelle Linee Guida CNUDD (Conferenza Nazionale Universitaria Delegati per la Disabilità) del 2024, nel

paragrafo 4.4 *Modalità di verifica e prove d'esame*, si riprendono i precedenti riferimenti legislativi e si specifica che è previsto "l'utilizzo di misure compensative in sede d'esame per gli/le studenti con disabilità e/o DSA, previa intesa con il/la docente della materia" (pp. 14). Le misure compensative previste dalle Linee Guida CNUDD per le/gli studentesse/studenti con DSA, sono le seguenti:

- *PC con correttore ortografico;*
- *testo d'esame in formato digitale;*
- *programmi di lettore vocale / penna con OCR;*
- *presenza di tutor con funzione di lettore/lettrice, nel caso in cui non sia possibile fornire materiali d'esame in formato digitale;*
- *calcolatrice;*
- *tabelle e formulari;*
- ***mappe concettuali;***
- *testo della prova con caratteri ingranditi;*
- *suddivisione della materia d'esame in più prove parziali;*
- *possibilità di interrogare il/la candidato/a in luoghi e tempi concordati in maniera personalizzata.*

2. Principi e finalità delle misure a sostegno del diritto allo studio delle studentesse e degli studenti con DSA, con specifico riferimento all'utilizzo delle mappe concettuali.

Le LINEE GUIDA CNUDD, nella sezione dedicata ai "Principi ispiratori", specificano quali debbano essere le intenzionalità delle azioni delle Università italiane a favore delle studentesse e degli studenti con disabilità o con DSA, ossia "i principi di diritto allo studio, vita indipendente, cittadinanza attiva e inclusione nella società" (p. 6), e specificano altresì che, coerentemente alla prospettiva biopsicosociale dell'ICF (OMS, 2001) in materia di disabilità, "le Università si devono porre come contesto abilitante, che favorisce l'accesso alla cultura, le pari opportunità e mette la persona con disabilità o con DSA in condizioni di apprendere lungo tutto l'arco della vita." (p. 6). La legge 170/2010, nelle "Finalità" (art. 2), evidenzia che le misure didattiche a supporto delle persone con DSA servono a "garantire il diritto all'istruzione", "favorire il successo scolastico", "promuovere lo sviluppo delle potenzialità", oltre che a "ridurre i disagi relazionali ed emozionali". La cornice culturale che fa da sfondo a queste indicazioni è data dalla Costituzione della Repubblica Italiana (in particolare, l'art. 3), dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità (ONU, 2006), dove si specifica, nell'articolo dedicato all'Istruzione (art. 24), che lo scopo è di

realizzare il diritto all'istruzione senza discriminazioni e su base di uguaglianza e pari opportunità, e infine dalla prospettiva culturale e scientifica dell'"Inclusive education", inaugurata dall'UNESCO nel 1990, a Jomtien (Thailandia), nell'ambito dei lavori che portarono alla "World Declaration on Education for All", con l'impegno programmatico di tutti gli Stati membri a espandere e migliorare la cura e l'istruzione per tutti. Sempre L'UNESCO, con la *Dichiarazione di Salamanca* (1994), ha offerto le linee d'indirizzo per la declinazione dei principi dell'*Inclusive Education* nelle politiche e nelle istituzioni educative, stabilendo nelle *Policy Guidelines on Inclusion in Education* (2009) che l'inclusione rappresenta "un processo di fortificazione delle capacità del sistema di istruzione di raggiungere tutti gli studenti".

È pertanto nello spirito di tali principi, e non solo in ottemperanza alla normativa in materia, che vanno pensate sia l'azione degli Atenei a favore delle studentesse e degli studenti con DSA che le modalità con cui tali soggetti sono chiamati a fruire delle facilitazioni loro garantite.

Sostenere il "successo formativo" di queste/i studentesse/i è innanzitutto un atto di responsabilità, che parte dall'interrogarsi seriamente su cosa si debba intendere, a livello istituzionale, con "sostegno al successo formativo". Da un punto di vista pedagogico si tratta di un concetto "multidimensionale", leggibile secondo prospettive diverse, che possono essere di tipo soggettivo - ad esempio, come processo finalizzato al raggiungimento di obiettivi personali di realizzazione - o di tipo istituzionale, come la "capacità del sistema di istruzione e formazione di produrre livelli elevati di competenza, di scolarizzazione e bassi tassi dispersivi" (Gentile e Tacconi, 2007, p. 2).

Si tratta di due prospettive diverse, che è necessario che operino in forme convergenti nel realizzare le finalità che discendono dai principi dell'*Inclusive Education*.

Lo sforzo di coniugare le due prospettive si evince anche dalla normativa, ad esempio l'art. 5 della legge 170/2010, dopo aver specificato l'indubbio diritto delle/gli studentesse/i di fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica negli studi universitari, chiarisce che le misure dispensative devono riguardare "prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere" (lettera b). Anche nelle LINEE GUIDA del MIUR viene ripreso questo principio di "convergenza", per cui se gli strumenti compensativi hanno il compito di sollevare "lo studente con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo", non per questo devono anche "facilitargli il compito dal punto di vista cognitivo" (p. 7), perché la presenza di un DSA non significa che la persona non possa "raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti" (p. 4). Come pure, "l'adozione delle

misure dispensative, al fine di non creare percorsi immotivatamente facilitati, che non mirano al successo formativo degli alunni e degli studenti con DSA, dovrà essere sempre valutata sulla base dell'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, in modo tale, comunque, da non differenziare, in ordine agli obiettivi, il percorso di apprendimento dell'alunno o dello studente in questione" (p. 7). Le Linee Guida della CNUDD ribadiscono che "l'Università ha l'obbligo di prevedere, come stabilito all'art. 5 della legge n. 170/2010, strumenti compensativi e approcci individualizzati nell'erogazione delle misure a tutela del diritto allo studio che supportino lo sviluppo delle competenze richieste, attraverso pratiche didattiche inclusive, sia nell'ambito del percorso di apprendimento sia per lo svolgimento delle prove di valutazione" (p. 19). Tali Linee Guida specificano però che la concessione di uno o più strumenti compensativi non deve essere "pregiudizievole agli obiettivi dell'insegnamento" (p. 15).

La traduzione concreta, nella pratica didattica, di questi orientamenti comporta per le/i docenti chiedersi innanzitutto come rendere accessibile anche a questi discenti i contenuti degli insegnamenti, concentrandosi sull'adattamento delle metodologie didattiche, più che sulla predisposizione di strumenti compensativi e la concessione di misure dispensative. Va sottolineato che il soddisfacimento del difficile equilibrio fra diritto allo studio e obblighi formativi non può che derivare da un dialogo serrato fra le parti, un dialogo che è vivamente raccomandabile cominci presto e non si esaurisca al passaggio formale dell'esame.

Inoltre, com'è diritto/dovere delle studentesse e degli studenti con DSA chiedere ai docenti gli adattamenti necessari per lo svolgimento delle prove d'esame, affinché sia garantito loro il diritto di svolgerle su base di uguaglianza e pari opportunità, è altresì diritto/dovere dei docenti verificare che la misura degli adattamenti richiesti e/o consentiti sia tale che il grado di difficoltà della prova e la preparazione di queste/i studentesse/i rimangano le stesse di tutti gli altri. La responsabilità del docente, in questo caso, consiste nell'assicurarsi che ogni sua/o studentessa/e, compresi i discenti con DSA, abbia raggiunto gli obiettivi formativi previsti dal proprio insegnamento; infatti, "al/alla docente, in qualità di responsabile del percorso formativo disciplinare, compete la valutazione della idoneità delle misure rispetto al raggiungimento degli obiettivi formativi" (Linee Guida CNUDD, p. 15). **E tale verifica assume un profilo di responsabilità ancor più elevato se si tratta di un insegnamento che fa parte di un Corso di laurea professionalizzate. Sostenere il "successo formativo", in questo caso, significa adottare un sistema di qualità dell'azione formativa che sia in grado di garantire che ogni studentessa/e, che conclude il**

percorso di studi, abbia effettivamente raggiunto le competenze previste per una determinata figura professionale.

3. Cos'è e cosa non è una “mappa concettuale”

La “mappa concettuale” è uno strumento di apprendimento attraverso cui è possibile raccogliere, rielaborare e trasmettere conoscenze in forma visuale, attraverso la loro rappresentazione grafica. La struttura a rete, tipica di ogni mappa concettuale, risulta inoltre particolarmente idonea a descrivere le possibili relazioni tra concetti e a indagarne il flusso, facilitando così la comprensione di pensieri complessi. In sintesi, riprendendo la definizione data da Novak e Gowin (1989), si tratta di una strategia cognitiva utile a far emergere i significati insiti nei materiali da apprendere. L'elemento fondamentale che caratterizza ogni “mappa concettuale” è la capacità di fare sintesi, ossia la capacità di rappresentare graficamente i concetti e le loro relazioni in **forma sintetica**.

La ricerca educativa ha evidenziato che, per le studentesse e gli studenti con DSA, l'uso delle mappe concettuali risponde a due importanti finalità: come supporto per lo studio individuale, in modo particolare per superare le difficoltà di organizzazione e memorizzazione dei contenuti; come supporto nell'affrontare e superare una verifica, un'interrogazione o un esame, in modo tale da contrastare – compensandoli - gli effetti negativi del DSA. In entrambi i casi, “le mappe hanno un ruolo di tipo strumentale – sono un mezzo, mai un fine – e ha senso proporle e usarle solo se servono veramente a migliorare l'apprendimento ed è sempre in base a considerazioni di questo tipo che vanno valutate” (Fogarolo, Guastavigna, 2013, pp. 7-8).

Coerentemente a questo orientamento, i criteri in base ai quali chiedere alle studentesse e agli studenti con DSA di elaborare una mappa concettuale da utilizzare come supporto in sede d'esame possono essere i seguenti:

- La mappa da portare in sede di esame deve essere più scarna rispetto a quelle adoperate per lo studio e l'apprendimento individuale. Dovrà infatti sintetizzare il contenuto dell'esame con poche parole o immagini evocative, con lo scopo di aiutare i discenti con DSA a recuperare le informazioni, i concetti e i collegamenti immagazzinati durante lo studio e/o la frequenza delle lezioni.

- La mappa non deve consistere in una trascrizione grafica di frasi, come se fosse un diario di appunti. Sarà possibile solamente riportare nella mappa alcuni termini specifici, date, formule, il numero di una legge, ecc., che per la/lo studentessa/e con DSA possono risultare difficili da ricordare in sede di esame.
- La mappa deve risultare correlata ai temi e agli argomenti che riguardano specificamente l'insegnamento e il programma d'esame. La mappa da portare in sede d'esame, infatti, dovrà risultare coerente e pertinente con il programma d'esame.
- La mappa deve essere personalizzata, non va scaricata da Internet. Ciò che personalizza una mappa sono l'organizzazione logica delle informazioni, i collegamenti e le scelte grafiche, motivo per cui ogni mappa "ha una sua specificità cognitiva" (Fogarolo, Guastavigna, 2013), che rappresenta un processo di conoscenza rispetto a una particolare situazione e a un certo scopo. Pertanto, "a seconda di situazione e di scopo, ovvero delle variabili di tipo logico, varierà il modello di rappresentazione visiva" (p. 13).

Il principio didattico guida è il seguente: una mappa concettuale svolge a pieno titolo il compito di "strumento compensativo" solo quando "sostituisce o facilita la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria", ovvero quando "solleva la studentessa e lo studente con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo", garantendo "pari opportunità senza produrre indebite facilitazioni".

Tale discriminazione non è sempre di facile determinazione e soluzione, né per la/o studentessa/e né per il docente, per il quale ricorre l'obbligo di valutare (se necessario, ricorrendo anche al supporto del personale dell'U.O. Inclusione) che la prova d'esame da lui concepita non sia strutturata in forma tale da rappresentare un ostacolo alla/allo studentessa/e con DSA. Nel caso in cui la prova risultasse strutturata in modo tale da rappresentare un ostacolo per la/gli studentessa/i con DSA, è compito del docente stabilire se adattarla, adottando misure "dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere" (L.170/2010, art. 5, lettera b), o consentire l'uso, da parte della/dello studentessa/studente con DSA, di strumenti compensativi. Motivo per cui è buona regola che docenti e studentesse/i con DSA si conoscano e si confrontino prima dell'esame, possibilmente attraverso un colloquio che può avvenire in sede di ricevimento, durante il quale è importante che la/lo studentessa/e con DSA specifichi al docente le proprie esigenze in ordine alle difficoltà sperimentate, ma anche alle potenzialità su cui far leva per potervi ovviare. Durante tale incontro può essere utile che docenti e studentesse/i con DSA identifichino

insieme la struttura e i contenuti principali che dovrebbe contenere la mappa concettuale da portare all'esame. Sarà in ogni caso compito del docente verificare che la prova d'esame consenta di accertare che anche queste/i studentesse/i abbiano raggiunto "gli obiettivi di apprendimento previsti" dal programma d'insegnamento, e tale valutazione non può che entrare nello specifico degli obiettivi formativi di ciascun insegnamento. Sarà pertanto il docente che, dopo avere ricevuto dalla/o studentesse/e la mappa e averla visionata, **dovrà valutare l'idoneità della stessa rispetto al raggiungimento degli obiettivi formativi del proprio insegnamento.**

4. Studentesse e studenti con disabilità

Le indicazioni sopra delineate per le/gli studentesse e studenti con DSA possono essere ritenute valide, per analogia, anche per le/gli studentesse e studenti con disabilità, laddove, in relazione al caso concreto, si ravvisi un'affinità di esigenze tra le due tipologie di bisogno educativo speciale.

5. Riferimenti bibliografici essenziali

Gentile, M., & Tacconi, G. (2007). *Indagine sul successo formativo. Un modello di ricerca*. ISRE 14 (2), pp. 13-48.

Novak J. D., Gowin D. B. (1989), *Imparando ad imparare*. Torino: SEI.

ONU (2006), *Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*. Assemblea Generale dell'ONU, 13 dicembre 2006.

UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583e.pdf>

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca: UNESCO.

UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.

Fogarolo, F., & Guastavigna, M. (2013). *Insegnare e imparare con le mappe: Strategie logico-visive per l'organizzazione delle conoscenze*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.

Legge 8 ottobre 2010, n. 170, "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico" e relative Linee Guida.

Linee guida CNUDD, settembre 2024