
Normativa e giurisprudenza DSA e BES

Francesco Magni
francesco.magni@unibg.it

Milano, 1 giugno 2016

L'integrazione scolastica delle persone con DSA e BES

— Framework normativo e giurisprudenziale —

Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)

«Il DSA è situazione diversa dall'handicap propriamente detto e assai meno grave di quest'ultimo». Non si è, infatti, in presenza di «minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione, secondo quanto previsto dall'art. 3 legge n. 104/1992» (**TAR Veneto, sez. III, sent. 6 settembre 2007, n. 3135**).

La **legge n. 170/2010** (*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*) preceduta dall'iniziativa di alcuni consigli regionali, **ha istituito un diverso e ulteriore canale di tutela del diritto allo studio**, che si va ad aggiungere a quello già previsto dalla **legge n. 104/1992**.

Legge n. 170/2010

La legge riconosce per la prima volta in Italia «la **dislessia**, la **disgrafia**, la **disortografia** e la **discalculia** quali Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana» (**art. 1, comma 1**).

«I disabili non costituiscono un gruppo omogeneo. Vi sono, infatti, **forme diverse di disabilità**: alcune hanno carattere lieve ed altre gravi. Per ognuna di esse è necessario, pertanto, individuare meccanismi di rimozione degli ostacoli che tengano conto della tipologia di handicap da cui risulti essere affetta in concreto una persona» (**Corte Cost. n. 80/2010**).

Dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia (art. 1)

Per **dislessia** si intende «un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura» (**comma 2**).

Per **disgrafia** «un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica» (**comma 3**).

Per **disortografia** «un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica» (**comma 4**).

Per **discalculia** «un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri» (**comma 5**).

Inoltre si precisa che tali disturbi possono sussistere separatamente o insieme.

Quanti alunni con DSA?

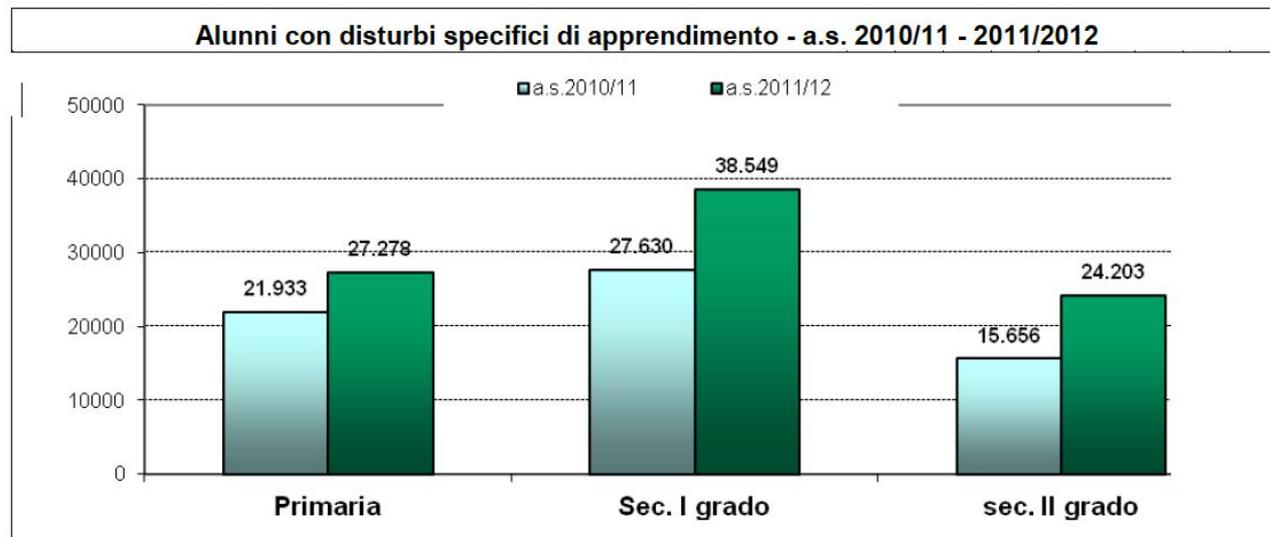
a.s. 2010/2011	a.s. 2011/2012
65.219 (0,9%)	90.030 (1,2%)

+24.811 (+ 37%)

(Fonte: prima rilevazione MIUR 2011)

Incremento alunni con DSA nella scuola

- primaria **(+5.345 alunni, +24%)**,
- secondaria di I **(+10.919 alunni, +39%)**
- II grado **(+8.547 studenti, +54%)**



Tab. 2 - Alunni con disturbi specifici di apprendimento – scuola statale e non statale A.S. 2011/2012*

Regione	Primaria		I grado		II grado		Totale	
	Alunni con DSA	Tot alunni						
ITALIA	27.278	2.817.741	38.549	1.792.379	24.203	2.655.134	90.030	7.265.254
<i>in % del tot. alunni</i>	1,0	-	2,2	-	0,9	-	1,2	-
Nord ovest	11.386	717.980	16.571	445.203	10.331	600.870	38.288	1.764.053
Piemonte	3.131	189.886	4.671	119.785	2.684	164.641	10.486	474.312
Valle d'Aosta	132	5.819	158	3.672	204	5.198	494	14.689
Lombardia	7.253	460.156	10.256	282.091	6.387	372.036	23.896	1.114.283
Liguria	870	62.119	1.486	39.655	1.056	58.995	3.412	160.769
Nord est	5.991	531.140	9.556	328.196	5.968	458.057	21.515	1.317.393
Trentino A. Adige	396	54.686	598	34.583	240	42.450	1.234	131.719
Veneto	2.362	231.357	3.769	145.043	2.046	198.827	8.177	575.227
Friuli	653	51.228	1.007	31.859	510	46.077	2.170	129.164
E. Romagna	2.580	193.869	4.182	116.711	3.172	170.703	9.934	481.283
Centro	5.883	525.788	7.623	327.703	5.170	501.274	18.676	1.354.765
Toscana	1.948	158.451	2.729	97.355	1.994	148.271	6.671	404.077
Umbria	507	38.370	812	23.720	587	36.502	1.906	98.592
Marche	914	68.007	1.143	43.320	819	69.775	2.876	181.102
Lazio	2.514	260.960	2.939	163.308	1.770	246.726	7.223	670.994
Mezzogiorno	4.018	1.042.833	4.799	691.277	2.734	1.094.933	11.551	2.829.043
Abruzzo	291	56.958	377	37.033	221	60.146	889	154.137
Molise	73	12.959	79	8.889	51	15.481	203	37.329
Campania	1.131	322.454	1.111	212.730	741	333.971	2.983	869.155
Puglia	556	203.829	776	134.598	340	216.004	1.672	554.431
Basilicata	189	26.016	284	17.589	186	31.192	659	74.797
Calabria	184	94.068	286	62.377	100	103.919	570	260.364
Sicilia	914	258.741	922	172.652	593	258.981	2.429	690.374
Sardegna	680	67.808	964	45.409	502	75.239	2.146	188.456

Alunni con DSA

a.s. 2011/2012

Finalità della Legge n. 170/2010

art. 2:

- a) garantire il diritto all'istruzione;
- b) favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità;
- c) ridurre i disagi relazionali ed emozionali;
- d) adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti;
- e) preparare gli insegnanti e sensibilizzare i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA;
- f) favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi;
- g) incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione;
- h) assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.

Diagnosi DSA

La diagnosi dei DSA «è effettuata mediante specifica diagnosi rilasciata dalle strutture specialistiche del Servizio Sanitario Nazionale. Le regioni, nel cui territorio non sia possibile effettuare la diagnosi nell'ambito dei trattamenti specialistici erogati dal Servizio Sanitario Nazionale, possono prevedere, nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente, che la medesima diagnosi sia effettuata da specialisti o da strutture accreditate» (**art. 3, comma 10**).

Per **Regione Lombardia** si è prevista la costituzione in ogni ASL di **elenchi**, a valore regionale, in cui vengano iscritti, sulla base di un'autocertificazione attestante il possesso degli specifici requisiti richiesti, i **soggetti autorizzati** a effettuare attività di prima certificazione diagnostica di DSA.

Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di **appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica** nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari. Inoltre, agli studenti con DSA le istituzioni scolastiche, garantiscono:

- a) l'uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate;
- b) 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;
- c) per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità dell'esonero (**art. 4**).

Sono a loro garantite, inoltre, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, **adeguate forme di verifica e di valutazione**, anche per quanto concerne gli esami di stato e di ammissione all'università nonché gli esami universitari.

I familiari fino al primo grado di studenti del primo ciclo dell'istruzione con DSA impegnati nell'assistenza alle attività scolastiche a casa hanno diritto ad usufruire di orari di lavoro flessibili (**art. 6**).

Il Piano Didattico Personalizzato (PDP)

Documento di programmazione con il quale la scuola definisce gli interventi che intende mettere in atto nei confronti degli alunni con esigenze didattiche particolari ma non riconducibili alla disabilità (in caso di disabilità, come è noto, il documento di programmazione si chiama PEI, Piano Didattico Individualizzato, ben diverso per contenuti e modalità di definizione). Per gli alunni con DSA, Disturbi Specifici di Apprendimento, un documento di programmazione personalizzato (il PDP, appunto) è di fatto obbligatorio; contenuti minimi sono indicati nelle Linee Guida del 2011, come pure i tempi massimi di definizione (entro il primo trimestre scolastico). La scuola può elaborare un documento di programmazione di questo tipo per tutti gli alunni con Bisogni Educativi Speciali qualora lo ritenga necessario. Per gli alunni con DSA, il consiglio di classe predispone il Piano Didattico Personalizzato, nelle forme ritenute più idonee e nei tempi che non superino il primo trimestre scolastico, articolato per le discipline coinvolte nel disturbo, che dovrà contenere:

- 1) Dati anagrafici
- 2) Tipologia del disturbo
- 3) Attività didattiche individualizzate
- 4) Attività didattiche personalizzate
- 5) Strumenti compensativi
- 6) Misure dispensative
- 7) Forme di verifica e valutazione personalizzata

Strumenti compensativi e misure dispensative

Strumenti compensativi

Gli strumenti compensativi sono strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria. Fra i più noti:

- 1) la **sintesi vocale**, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto;
- 2) il **registratore**, che consente all'alunno o allo studente di non scrivere gli appunti della lezione;
- 3) i **programmi di video scrittura** con correttore ortografico, che permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della contestuale correzione degli errori;
- 4) la **calcolatrice**, che facilita le operazioni di calcolo;
- 5) altri strumenti tecnologicamente meno evoluti quali tabelle, formulari, mappe concettuali, etc.

Tali strumenti sollevano l'alunno o lo studente con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo, senza peraltro facilitarli il compito dal punto di vista cognitivo.

Misure dispensative

Sono interventi che consentono all'alunno di non svolgere alcune prestazioni che, che non migliorano l'apprendimento e che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose.

Es., non è utile far leggere a un alunno con dislessia un lungo brano, in quanto l'esercizio, per via del disturbo, non migliora la sua prestazione nella lettura. Rientrano tra le misure dispensative altresì le interrogazioni programmate, l'uso del vocabolario, poter svolgere una prova su un contenuto comunque disciplinarmente significativo, ma ridotto o tempi più lunghi per le verifiche. L'adozione delle misure dispensative, dovrà essere sempre valutata sulla base dell'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, in modo tale da non differenziare, in ordine agli obiettivi, il percorso di apprendimento dell'alunno o dello studente in questione.

Le Linee guida MIUR 2011

Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, (D.M. n. 5669/2011)

Si forniscono «alcune indicazioni, elaborate sulla base delle più recenti conoscenze scientifiche, per realizzare interventi didattici **individualizzati** e **personalizzati**, nonché per utilizzare gli strumenti compensativi e per applicare le misure dispensative. Esse indicano il livello essenziale delle prestazioni richieste alle istituzioni scolastiche e agli atenei per garantire il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA».

Si richiamano le istituzioni scolastiche ad «attuare i necessari interventi pedagogico-didattici (...) attivando percorsi di didattica **individualizzata** e **personalizzata**».

Questi percorsi articolano gli obiettivi, pur sempre all'interno delle indicazioni curriculari nazionali, «sulla base del livello e delle modalità di apprendimento dell'alunno (...), adottando proposte di insegnamento che tengano conto delle abilità possedute e potenzino anche le funzioni non coinvolte nel disturbo», assicurando «l'impiego degli opportuni strumenti compensativi». Viene inoltre ribadito che queste misure hanno lo scopo di «evitare situazioni di affaticamento e di disagio in compiti direttamente coinvolti dal disturbo, senza peraltro ridurre il livello degli obiettivi di apprendimento previsti nei percorsi didattici individualizzati e personalizzati» (*art. 4 - Misure educative e didattiche*).

Altri documenti normativi su DSA

Si vedano anche l'**accordo siglato il 25 luglio 2012 tra Governo, Regioni e Province Autonome di Trento e Bolzano** riguardante le «Indicazioni per la diagnosi e la certificazione dei Disturbi specifici di apprendimento (DSA)» e il **Decreto Interministeriale del 17 aprile 2013**, firmato congiuntamente dai ministri della salute e dell'istruzione, con il quale si adottano le Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA.

DSA “*numerus clausus*” o numero aperto?

Con la **C.M. n. 8 del 6 marzo 2013**, il MIUR ha specificato che «alcune tipologie di disturbi, non esplicitati nella L. 170/2010 [e quindi non compresi sotto i DSA] danno diritto ad usufruire delle stesse misure ivi previste in quanto presentano problematiche specifiche in presenza di competenze intellettive nella norma. Si tratta, in particolare, dei disturbi con specifiche problematiche

- nell'**area del linguaggio** (disturbi specifici del linguaggio o - più in generale - presenza di bassa intelligenza verbale associata ad alta intelligenza non verbale)
- o, al contrario, nelle **aree non verbali** (come nel caso del disturbo della coordinazione motoria, della disprassia, del disturbo non-verbale o - più in generale - di bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale, qualora però queste condizioni compromettano sostanzialmente la realizzazione delle potenzialità dell'alunno)
- o di **altre problematiche** severe che possono compromettere il percorso scolastico (come per es. un disturbo dello spettro autistico lieve, qualora non rientri nelle casistiche previste dalla L. 104)».

Ancora dalla C.M. n.8/2013

«Per quanto riguarda gli alunni in possesso di una diagnosi di DSA rilasciata da una struttura privata, si raccomanda - **nelle more del rilascio** della certificazione da parte di strutture sanitarie **pubbliche o accreditate** – di adottare preventivamente le misure previste dalla Legge 170/2010, qualora il Consiglio di classe o il team dei docenti della scuola primaria ravvisino e riscontrino, sulla base di considerazioni psicopedagogiche e didattiche, carenze fondatamente riconducibili al disturbo», senza per forza aspettare i tempi (lunghi) di rilascio delle certificazioni. Diversamente, si lascerebbero senza tutele studenti alle quali sostanzialmente avrebbero diritto. Infine, «negli anni terminali di ciascun ciclo scolastico, in ragione degli adempimenti connessi agli esami di Stato, le certificazioni dovranno essere presentate **entro il termine del 31 marzo**».

Gruppo di lavoro per l'inclusione (GLI) di ciascuna istituzione scolastica elabora una proposta di **Piano Annuale per l'Inclusività (PAI)** riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico. A tale scopo, il Gruppo procederà ad un'analisi delle criticità e dei punti di forza degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso.

Le note MIUR n. 1551/2013 e n. 2563/2013

Lo scopo del **Piano annuale per l'Inclusività** (P.A.I.), che non sostituisce le richieste di organico di sostegno delle scuole all'USR, è fornire un elemento di riflessione nella predisposizione del POF, di cui il P.A.I. è parte integrante. (nota MIUR n. 1551 del 27 giugno 2013).

Scopo del piano è anche quello di **far emergere criticità e punti di forza**, rilevando le tipologie dei diversi bisogni educativi speciali e le risorse impiegabili, l'insieme delle difficoltà e dei disturbi riscontrati, dando consapevolezza alla comunità scolastica - in forma di quadro sintetico - di quanto sia consistente e variegato lo spettro delle criticità all'interno della scuola (nota MIUR n. 2563 del 22 novembre 2013).

Le indicazioni relative alle **modalità organizzative della scuola**, alle riunioni degli organi di istituto, ivi incluso il Gruppo di lavoro per l'inclusività (GLI), queste sono da intendersi come suggerimenti operativi, essendo dette procedure rimesse **alla autodeterminazione delle Istituzioni scolastiche**.

Si ricorda inoltre il rispetto delle norme che tutelano la **privacy** nei confronti di tutti gli alunni con BES.

Per quanto riguarda il **Piano Didattico Personalizzato** si richiama ad una corretta **distinzione** tra:

- **ordinari momenti di difficoltà** nel processo di apprendimento, che possono essere osservati per periodi temporanei in ciascun alunno.
- **difficoltà che hanno un carattere più stabile** o che presentano un maggior grado di complessità e richiedono notevole impegno affinché siano correttamente affrontate.
- **disturbi di apprendimento** che hanno invece carattere permanente e base neurobiologica.

!! La rilevazione di una mera difficoltà di apprendimento non dovrebbe indurre **automaticamente** all'attivazione di un percorso specifico con la conseguente compilazione di un PDP.

La valutazione degli alunni con DSA (1)

«Per gli alunni con difficoltà specifiche di apprendimento (DSA) adeguatamente certificate, **la valutazione e la verifica degli apprendimenti**, comprese quelle effettuate in sede di esame conclusivo dei cicli, **devono tenere conto delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni**; a tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove di esame, sono adottati, nell'ambito delle risorse finanziarie disponibili a legislazione vigente, gli strumenti metodologico-didattici compensativi e dispensativi ritenuti più idonei». Inoltre, al comma 2 dello stesso articolo, si precisa che «nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della differenziazione delle prove» (**art. 10 comma 1 del D.P.R. n. 122 del 2009**).

La valutazione degli alunni con DSA (2)

Art. 6 del D.M. n. 5669 del 12 luglio 2011 (*Forme di verifica e di valutazione*)

«Le Istituzioni scolastiche adottano modalità valutative che consentono all'alunno o allo studente con DSA di dimostrare effettivamente il livello di apprendimento raggiunto mediante l'applicazione di misure che determinino le condizioni ottimali per l'espletamento della prestazione da valutare - relativamente ai tempi di effettuazione e alle modalità di strutturazione delle prove - riservando particolare attenzione alla padronanza dei contenuti disciplinari, a prescindere dagli aspetti legati all'abilità deficitaria» (**comma 2**).

Inoltre «sulla base del disturbo specifico, anche in sede di esami di Stato, possono riservare ai candidati tempi più lunghi di quelli ordinari» e assicurano «l'utilizzazione di idonei strumenti compensativi» (**comma 3**).

Allo stesso modo anche per le «per le prove di ammissione ai corsi di laurea e di laurea magistrale programmati a livello nazionale o da parte delle università» (**comma 8**).

Infine, al **comma 5** si prevede la dispensa dalle prestazioni scritte in lingua straniera in corso d'anno scolastico e in sede di esami di Stato, nel caso in cui ricorrano tutte le seguenti condizioni: certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte; richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia o dall'allievo se maggiorenne; approvazione da parte del consiglio di classe che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente.

La valutazione degli alunni con DSA (3)

L'USR del Piemonte in una sua recente nota del 2014, ha commentato questa previsione normativa, affermando la necessità «che emerga dalle attività connesse agli scrutini, la rilevanza del disturbo specifico nel giudizio finale; infatti gli strumenti compensativi e le misure dispensative incidono nel corso dell'anno scolastico nell'attività didattica e nel processo di apprendimento, ma dovrà anche essere prestata la necessaria attenzione ai processi di valutazione intermedi e finali. La valutazione degli insegnanti deve, anche secondo la giurisprudenza, infatti, discriminare fra ciò che è espressione diretta del disturbo e ciò che esprime l'impegno dell'allievo e le conoscenze effettivamente acquisite».

L'art. 18 dell'Ordinanza Ministeriale n. 33/2014 vengono sostanzialmente confermate, per ciò che concerne gli strumenti compensativi e le misure dispensative, le precedenti disposizioni dedicate agli studenti con DSA in sede d'esame di Stato.

La valutazione degli alunni con DSA (4)

In base agli artt. 3, 4 e 5 del D.M. n. 5669/2011, le istituzioni scolastiche sono tenute a elaborare e a realizzare **percorsi formativi personalizzati**, che tengano conto delle **esigenze** e delle **potenzialità** di ***ciascuno studente***.

TAR del Lazio sentenza n. 31203/2010

«È illegittimo per difetto di motivazione il giudizio negativo formulato dal consiglio di classe in ordine alla promozione alla classe successiva di un alunno, allorché, in presenza di un accertato disturbo specifico di apprendimento da cui lo stesso sia affetto (nel caso, dislessia), abbia omesso di fare menzione e di valutare il rilievo di tale situazione, ai fini del giudizio sui risultati raggiunti dall'alunno». Detto obbligo comporta che il Consiglio di classe, «nella formulazione del proprio giudizio, deve menzionare la particolare situazione dello studente (...) e valutarla nella sua globalità. Non sono, invece, ammesse formule generiche, del tipo che la mancata ammissione viene deliberata al fine di permettere all'alunno di consolidare le conoscenze e competenze di base nelle discipline in cui ha manifestato maggiori difficoltà».

La valutazione degli alunni con DSA (5)

TAR del Lazio, ordinanza n. 3616/2010 che ha accolto l'istanza cautelare di ammissione con riserva all'esame di licenza media di un alunno con DSA «considerato che dall'esame del verbale di non ammissione risulta che il Consiglio di classe ha dato atto di essere a conoscenza e di avere considerato le cartelle cliniche dello scolaro ma che da tale scarna e generica affermazione – peraltro contrastante con le affermazioni del D.S. – non è dato evincere quali motivate scelte didattiche siano state operate in costanza di tale peculiare situazione oggettiva, in presenza della quale l'ordinamento prevede la predisposizione di prove differenziate oltre che l'utilizzo di strumenti compensativi e misure dispensative».

In altri casi, i giudici amministrativi hanno accolto il ricorso dei genitori avverso un giudizio negativo del consiglio di classe poiché «la valutazione finale non risulta aver adeguatamente ponderato l'effettiva pregnanza dei DSA di cui soffre l'alunno, ritenendolo fondato» (**TAR Friuli Venezia Giulia, sentenza breve n. 420 del 12 ottobre 2011**).

In sede di scrutinio finale, infatti, «la scuola deve, **non solo** predisporre gli strumenti compensativi e dispensativi adeguati al caso concreto mediante l'adozione di un Piano Didattico Personalizzato, ma, in sede di scrutinio finale, deve valutare lo studente **alla luce dello specifico percorso predisposto e in correlazione con il disturbo che lo caratterizza**» (**TAR Lazio, sentenza n. 4208 del 17 aprile 2014**).

La valutazione degli alunni con DSA (6)

TAR Campania, sentenza n. 2404/2014

Il mancato svolgimento di «una effettiva analisi circa l'incidenza causale del DSA sul rendimento dell'alunno, di modo che il giudizio conclusivo manca di quella individualizzazione e personalizzazione che, richieste per ciascuno studente, lo sono a maggior ragione per quelli affetti da disturbi dell'apprendimento».

Consiglio di Stato, sentenza n. 3593/2012

«La genericità della deliberazione di non ammissione alla classe e l'omissione di ogni considerazione delle condizioni dell'alunno comporta la necessità di annullamento del giudizio finale»: infatti, «gli elementi portati a motivazione del negativo giudizio (attenzione didattica mirata al conseguimento degli obiettivi minimi e socio-educativa finalizzata al rispetto delle regole scolastiche, negativo commento sulle effettive possibilità che lo studente abbia di recuperare in tempi brevi i debiti formativi per poter affrontare responsabilmente l'anno scolastico successivo) presentano, evidentemente, un vizio motivazionale di fondo, per non tenere in alcuna considerazione il percorso scolastico dell'alunno ed i risultati conseguiti in rapporto alla patologia certificata in base ad una diagnosi specialistica».

TAR Lazio, sentenza n. 8752/2012

Il Consiglio di Classe «deve tenere espresso conto, in sede di formulazione del giudizio finale, di tutti gli altri elementi di valutazione imposti dalla legge, diversi (dislessia) da quello prettamente tecnico dell'esito dei risultati tecnici conseguiti»: nella fase valutativa, occorrerà quindi «far menzione e di valutare nella sua globalità la particolare situazione dell'alunno (dislessia)», eventualmente enucleando «specificatamente le ragioni per le quali la valutata situazione di dislessia consigliasse la bocciatura anziché la promozione dell'interessato».

La valutazione degli alunni con DSA (7)

TAR Friuli Venezia Giulia, sentenza breve n. 9/2012

Il ricorso presentato dai genitori contro la valutazione conseguita dai propri figli è stato respinto, poichè, «ove sia dimostrato che la scuola ha posto in essere gli adempimenti ritenuti necessari per far fronte alle necessità scolastiche di un alunno affetto da DSA, è legittimo il giudizio di non ammissione alla classe successiva che abbia riportato una grave insufficienza a seguito della verifica di recupero del debito formativo nella materia caratterizzante l'indirizzo di studio; infatti la legge 170/2010 è finalizzata a garantire il successo formativo e non a garantire sempre e comunque la promozione alla classe successiva».

TAR Puglia, sentenza breve n. 2027/2011

«È immune da vizi il provvedimento di non ammissione alla classe terza di un'alunna di scuola media, (...) in quanto la circostanza, addotta dalla ricorrente, secondo cui lo scarso rendimento deriverebbe da disturbi specifici di apprendimento (DSA) dell'allieva, invero non trova riscontro nella certificazione medica, che diagnostica altre patologie. Ne consegue che la valutazione insufficiente (...) non può essere messa in relazione alla mancata adozione da parte della scuola degli strumenti didattici, compensativi e dispensativi previsti dalla legge in presenza di un disturbo specifico di apprendimento (che nel caso di specie non sussiste), ma piuttosto può essere attribuita al lungo percorso terapeutico intrapreso dalla minore».

La valutazione degli alunni con DSA (8)

Tar Lazio, sentenza n. 3465/2014

«La determinazione di mancata promozione di uno studente alla classe superiore è assunta dal **consiglio di classe** nell'esercizio della sua **discrezionalità tecnica**, sulla base di giudizi analitici formulati in ciascuna materia dai rispettivi docenti, dai quali emerge una globale valutazione sul livello di apprendimento e di preparazione nel complesso raggiunto dall'alunno. Tale apprezzamento è, quindi, insindacabile, in sede di legittimità, se non nei ristretti limiti dell'illogicità e della contraddittorietà manifeste, in quanto, diversamente opinando, l'adito giudice amministrativo finirebbe per invadere indebitamente l'area del merito valutativo riservata al succitato organo tecnico. Nella fattispecie, peraltro, i criteri previamente adottati per non deliberare la promozione espressamente prevedevano la presenza di "tre insufficienze gravi, di cui una nell'area di indirizzo". Conseguentemente, deve ritenersi che l'amministrazione scolastica legittimamente abbia deliberato la mancata ammissione dell'alunna alla classe successiva».

La valutazione degli alunni con DSA (9)

TAR Piemonte, sentenza n. 1270/2014

«La valutazione degli insegnanti deve (...) discriminare fra ciò che è espressione diretta del disturbo e ciò che esprime l'impegno dell'allievo e le conoscenze effettivamente acquisite» Questo solo nel caso in cui non risulti apprezzabile «alcuna omissione da parte dell'istituzione scolastica, tale da condizionare il grado di apprendimento» raggiunto dallo studente e, di conseguenza, «il giudizio finale espresso nei suoi confronti, anche avuto riguardo:

- agli obiettivi minimi stabiliti da ciascun docente nel proprio piano lavoro;
- alle misure compensative e/o dispensative poste in essere con "flessibilità" dai docenti, all'esclusivo fine di garantire lo sviluppo armonioso della sua personalità, limitando, al contempo, la sensazione di disagio e diversità rispetto agli altri studenti (in tal senso: l'utilizzo della calcolatrice in matematica esteso all'intera classe, la valutazione prevalentemente orale in inglese, la valutazione sui contenuti ed il margine di tolleranza per gli errori di forma in italiano, l'elasticità dei tempi di consegna per le verifiche scritte e dei tempi di lavori nelle prove di laboratorio);
- all'andamento complessivo del suo rendimento scolastico».

TAR Piemonte, sentenza n. 198/2014

Gli ausili compensativi e dispensativi previsti dalla legge sono stati ideati «al fine di consentire ai soggetti affetti da disturbo di esprimere al meglio le proprie capacità, consentendo (anche solo in ipotesi) un percorso di apprendimento più efficiente. Si tratta di precetti che, al fine precipuo di favorire il successo scolastico attraverso misure didattiche di supporto, intendono garantire una formazione adeguata, promuovere lo sviluppo delle potenzialità dell'individuo e ridurre i disagi relazionali ed emozionali. Tuttavia, come chiarito anche nelle linee guida, le misure citate non sono deputate a creare percorsi immotivatamente facilitati che non conducono al reale successo formativo degli studenti con disturbo; esse, inoltre, debbono essere sempre calibrate in vista 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».

La mancata **adozione** del Piano Didattico Personalizzato (1)

Fattispecie: l'istituzione scolastica **non adotta** il Piano Didattico Personalizzato, così come previsto dall'art. 5 del D.M. n. 5669/2011, con la conseguente predisposizione di adeguati strumenti compensativi e di idonee misure dispensative.

TAR sezione autonoma di Bolzano, sentenza n. 122/2011

Ha dichiarato illegittimo il provvedimento di non ammissione di uno studente con DSA alla classe successiva in relazione alla mancata adozione del PDP da parte della scuola; così come per omessa definizione e attuazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative; difetto di rapporti collaborativi con A.S.L. e famiglia. Nella motivazione si precisa che: «se in presenza di un alunno con disturbi specifici di apprendimento la scuola non rispetta le indicazioni studiate da esperti del settore e trasposta in leggi, regolamenti e circolari e note ministeriali, per sopperire a tali difficoltà con misure di sostegno individualizzate, che sicuramente implicano un maggior impegno per gli insegnanti, la valutazione finale del consiglio di classe è *“inutiliter data”*, perché non supportata da quel percorso pedagogico specifico che consente all'alunno in questione di far emergere le proprie competenze ed agli insegnanti di valutarlo con l'ausilio degli strumenti appropriati».

Sulla **tempestiva adozione del PDP**, il **TAR del Molise (sentenza breve n. 612/2013)** ha annullato il provvedimento di non ammissione alla classe successiva adottato dal Consiglio di classe nei confronti di un alunno dislessico, perché non era stato redatto per tempo il PDP: infatti quest'ultimo «non reca alcuna data, né ha un numero di protocollo, talché si può supporre sia stato redatto solo di recente; anche a voler concedere che la redazione risalga al marzo 2013, sarebbe comunque un piano didattico tardivo, poiché redatto soltanto due mesi prima della fine dell'anno scolastico».

La mancata **adozione** del Piano Didattico Personalizzato (2)

TAR Lombardia, sentenza n. 2356/2014

I giudici amministrativi hanno annullato, il giudizio di mancata ammissione alla classe successiva di uno studente perché «l'Istituto resistente **ha omesso** di predisporre il Percorso educativo personalizzato relativo all'alunno ricorrente e, comunque, nel corso dell'anno scolastico non sono stati adottati sufficienti strumenti, (...) per mettere in condizione il predetto studente, affetto da Disturbi specifici dell'apprendimento, di poter seguire proficuamente e con successo il corso di studi, come stabilito dalla normativa di settore».

TAR Lombardia Ordinanza n. 371/2014

I giudici amministrativi hanno annullato **alcune votazioni ritenute insufficienti** conseguite da un ragazzo con DSA perché l'istituto scolastico non aveva approvato il Piano Didattico Personalizzato. Per questo, «ritenuto che allo stato la valutazione negativa del primo quadrimestre non è lesiva in quanto lo studente può recuperare le lacune accumulate a condizione che la scuola provveda ad approvare il suddetto piano ed attuarlo anche per il passato», il TAR ha ordinato all'istituto scolastico di approvare il Piano Didattico Personalizzato entro 15 giorni dal ricevimento dell'ordinanza e di dare attuazione alle sue previsioni anche in via retroattiva.

La decisione è particolarmente significativa perché per la prima volta un istituto scolastico è stato condannato, durante il corso dell'anno scolastico, **ad annullare le verifiche sostenute con esito negativo da un alunno con DSA**, in quanto effettuate senza rispettare la normativa vigente in materia.

La mancata **attuazione** del Piano Didattico Personalizzato (1)

L'**adozione** di un Piano Didattico Personalizzato costituisce una condizione necessaria, anche se non ancora sufficiente, per una compiuta personalizzazione del percorso di apprendimento dello studente con DSA.

Il PDP **deve essere adeguatamente attuato**, attraverso la predisposizione degli strumenti compensativi e delle misure compensative ivi previste, con un conseguente approccio capace di incidere anche sull'intero ambiente di apprendimento e sul complessivo rapporto scuola-famiglia.

TAR Lombardia, sentenza n. 2251/2008

I giudici hanno accolto il ricorso di una studentessa che, non avendo superato l'esame di stato conclusivo di un corso di studi di istruzione secondaria superiore, accusava la commissione di **non aver tenuto conto della sua condizione** di studentessa con disortografia, disgrafia e discalculia e di **non aver consentito l'utilizzo di strumenti compensativi** (nello specifico l'utilizzo di un computer con correttore ortografico): «la mancata predisposizione di questi presidi durante la frequenza del corso di studi da parte del liceo (...) ha portato la Commissione di esame ad una sottovalutazione delle difficoltà della ricorrente nell'affrontare le prove di esame cosicché nessuno strumento agevolativo è stato adottato per superare gli specifici handicap della stessa né sono stati adottati criteri particolari per la valutazione dell'esito delle prove. Deve pertanto essere **annullato il provvedimento** con cui si è dichiarato che la ricorrente non aveva superato l'esame di Stato conclusivo del corso di istruzione secondaria superiore e la Commissione dovrà nuovamente far sostenere alla ricorrente le prove di esame **tenendo conto** di quanto prevedono le disposizioni ministeriali per le persone che presentano i disturbi di cui soffre la ricorrente stessa».

Un altro caso si è concluso con la rinnovazione dell'esame di maturità per una studentessa che lamentava la mancata considerazione della sua condizione di dislessia, sia in sede di predisposizione delle prove d'esame sia di valutazione degli elaborati (**TAR Liguria, sentenza n. 349/2012**).

La mancata **attuazione** del Piano Didattico Personalizzato (2)

TAR Lazio, sentenza n. 408/2014

I giudici hanno accolto il ricorso dei genitori di uno studente di una scuola secondaria di II grado poiché si è ritenuto che l'istituto scolastico non avesse applicato **in concreto** alcuna delle misure dettate dalla vigente normativa a sostegno degli allievi con DSA e inserite nel PDP adottato.

Questa decisione appare utile per l'emergere di *alcuni indicatori* utilizzati dal collegio giudicante per **verificare l'effettiva applicazione delle misure dispensative e degli strumenti compensativi previsti dal PDP** e dalla normativa vigente.

Il PDP prevedeva «per la materia "Italiano", tra le misure dispensative, la non valutazione degli errori ortografici commessi dal minore (...) in occasione delle verifiche scritte»; però «il giudizio sul compito di Italiano del 21 dicembre 2012 è il seguente: "I testi presentano numerosi errori ortografici e varie espressioni ripetitive o poco appropriate"».

«Nell'occasione in esame, non solo gli errori ortografici commessi dal minore sono stati valutati dal docente, ma che essi hanno concorso a formare il voto finale complessivo della prova sostenuta: il tutto in manifesta contraddizione con le prescrizioni del PDP, che in detta occasione è **rimasto, perciò, "sulla carta"**, senza ricevere alcuna effettiva applicazione».

La mancata concreta applicazione di prescrizioni del PDP non ha costituito un episodio isolato, poiché lo stesso Piano «per la materia "Matematica", ha previsto "in ogni occasione" la fornitura all'alunno di testi scritti composti con carattere "Arial" o "Comic", in corpo "12/14", e cioè di testi che, per tipologia del carattere usato e dimensioni dello stesso, fossero più agevolmente comprensibili dallo studente. La documentazione prodotta, tuttavia, dimostra come non sempre tale prescrizione sia stata rispettata».

Allo stesso modo, per le verifiche scritte in lingua straniera (Inglese) il PDP prevedeva l'uso di domande a scelta multipla, ma l'esame della documentazione dimostra, tuttavia, «che solo in rare occasioni lo studente ha potuto fruire di domande a scelta multipla, mentre negli altri casi le prove a cui è stato sottoposto non contenevano né questa, né altre modalità agevolative».

La mancata **attuazione** del Piano Didattico Personalizzato (3)

TAR Lazio, Roma, sentenza n. 31203/2010

Con riferimento al rapporto di **collaborazione tra docenti e famiglia** nel delineare e stabilire il PDP:

«diventa del tutto irrilevante stabilire se il PDP sia stato o meno concordato con i genitori del minore e se, più in generale, vi sia stato lo sforzo del personale dell'Istituto di Istruzione di raccogliere le sollecitazioni provenienti dai medesimi genitori e tradurle in misure concrete. (...) È, infatti, dirimente la circostanza che, anche qualora tale collaborazione e disponibilità vi siano pienamente state da parte del personale dell'Istituto e si siano tradotte in una redazione concordata del PDP e, quindi, delle misure da adottare in favore dell'alunno, tutto ciò è, però, rimasto privo di effettiva applicazione: invero, l'analisi a campione delle verifiche svolte dallo studente dimostra che nei confronti di quest'ultimo troppo spesso il personale docente non ha fatto corretta applicazione delle prescrizioni dettate dal PDP (né, per vero, alcuna applicazione di esse), privando di **effettività** il sistema di cautele pur in via teorica elaborato».

La mancata **attuazione** del Piano Didattico Personalizzato (4)

TAR Friuli Venezia-Giulia, sentenza n. 350/2014

«Risulta dirimente che lo studente (...) abbia sostenuto lo stesso numero di verifiche scritte dei compagni di classe, in luogo della prevista prevalenza di quelle orali, e ancor più senza beneficiare in tutte le occasioni di un aumento del tempo a disposizione ovvero di una semplificazione delle prove. (...) Emerge, inoltre, che al ragazzo siano stati assegnati gli stessi compiti per casa del resto della classe, mentre ne era prevista una riduzione per ovviare all'affaticamento che provoca il DSA. La circostanza è, infatti, ammessa dall'Amministrazione che la giustifica con la necessità di **non differenziare lo studente rispetto agli altri allievi**, non considerando che è proprio il DSA a determinare tale differenziazione».

TAR Lombardia, sentenza n. 1011/2011

«pur avendo l'Amministrazione scolastica conoscenza della patologia che affligge il discente, e pur avendo la stessa deliberato di attivare nei suoi confronti alcune delle suindicate misure, nel concreto poi tali misure non sono state attuate, o perlomeno non lo sono state completamente».

In sintesi

La giurisprudenza amministrativa ha finora generalmente ritenuto che la mancata attivazione delle misure dispensative e degli studenti compensativi determini l'illegittimità del provvedimento di valutazione negativa emesso nei confronti di uno studente con DSA. Fondamentale è quindi la **concreta attuazione** di quanto previsto nel PDP.

L'importanza del verbale del Consiglio di Classe (1)

La giurisprudenza è uniforme?

TAR Lombardia, sentenza n. 2462/2012

«È **legittimo** il giudizio di non ammissione alla classe successiva di un'alunna affetta da DSA **laddove risulti dal verbale del Consiglio di classe** costituente **atto pubblico** e come tale **non contestabile** se non mediante la proposizione di **querela di falso**, che all'alunna sono stati concessi strumenti compensativi e misure dispensative (nella specie: uso di mappe concettuali e di schemi; interrogazioni programmate, maggior tempo per le verifiche; utilizzo della calcolatrice non programmabile; dispensa dalla lettura a voce alta; dispensa dalla scrittura veloce sotto dettatura; non valutazione dell'ortografia)».

TAR Umbria, sentenza n. 329/2011

I giudici hanno respinto il ricorso dei genitori contro la non ammissione agli esami di un alunno certificato con DSA, **addebitando esclusivamente allo scarso impegno dell'alunno** la sua non ammissione.

L'amministrazione scolastica, allegando i verbali dei consigli di classe, era riuscita a dimostrare che erano state attuate prove differenziate per tutte le discipline; che nella valutazione erano stati applicati tutti gli strumenti e tutte le misure previste dal PDP; che difficoltà di apprendimento e le carenze erano state segnalate e verbalizzate nel corso dei Consigli di Classe, durante la consegna dei pagellini e attraverso lettera protocollata ai genitori nonché ripetuti colloqui verbali regolarmente registrati.

L'importanza del verbale del Consiglio di Classe (2)

TAR Lazio, sentenza n. 11/2013

I giudici amministrativi hanno annullato il provvedimento di non ammissione alla classe terza di uno studente con DSA poiché ha ravvisato gli estremi della carenza e della apoditticità nella motivazione di tale decisione nel verbale: infatti, «non è dato rilevare (...) **né quali sono stati gli ausili didattici** posti a disposizione dell'alunno per la prova scritta di matematica, **né quali siano state in particolare le misure compensative e dispensative** delle quali il giovane sia stato posto in condizione di servirsi, per come previsto pure dal Piano Didattico Personalizzato ai punti 10 e 11».

Pertanto, concludono i giudici, «la motivazione del verbale risulta **del tutto generica** a fronte della grave conseguenza portata dalla non ammissione alla classe terza dell'alunno».

La collaborazione scuola-famiglia (1)

La famiglia «è chiamata a formalizzare con la scuola un patto educativo/formativo che preveda l'autorizzazione a tutti i docenti del Consiglio di Classe - nel rispetto della privacy e della riservatezza del caso - ad applicare ogni strumento compensativo e le strategie dispensative ritenute idonee, previste dalla normativa vigente, tenuto conto delle risorse disponibili» (MIUR, *Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento*, allegate al D.M. 12 luglio 2011).

«È compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, **interventi tempestivi**, idonei ad individuare i casi sospetti di DSA degli studenti (...). L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi di DSA» (**art. 3 della legge n. 170/2010 al III comma**).

TAR Calabria, Reggio Calabria, sentenza n. 353/2013

Questo profilo diventa decisivo qualora la famiglia si muova con **grave ritardo** nella certificazione del DSA.

«La relativa certificazione medica era stata inviata all'Istituto intimato soltanto il 28 maggio 2012, nell'imminenza degli scrutini di fine anno, che si sono svolti qualche giorno dopo, impedendo alla scuola di adottare per tempo adeguate misure di recupero».

La collaborazione scuola-famiglia (2)

TAR Campania, sentenza n. 1533/2013

«Ove la scuola sospetti un Disturbo Specifico dell'Apprendimento a carico di un discente deve senz'altro attivarsi al fine di suscitare la relativa diagnosi».

TAR Lazio, sentenza n. 1211/2014

Un'altra giurisprudenza ha sottolineato l'importanza delle comunicazioni tra l'istituzione scolastica e la famiglia anche per quanto riguarda la valutazione finale dello studente: «la stessa famiglia, è risultata sempre informata, nel corso dell'anno, che malgrado le misure compensative o dispensative adottate dai singoli docenti, la ragazza non era riuscita ad acquisire il livello di preparazione necessario per essere ammessa alla classe successiva, senza che risulti dagli atti di causa che i genitori della ragazza, nel corso dell'anno, **mai abbiano contestato le strategie adottate o l'inadeguatezza degli strumenti predisposti**. Conseguentemente, deve ritenersi che l'amministrazione scolastica abbia posto in essere tutte le attività intese ad ovviare alle difficoltà di apprendimento manifestate dalla ragazza e che quest'ultima, nonostante il loro espletamento, non sia riuscita ad ottenere un giudizio complessivo di sufficienza».

Sussiste un diritto al risarcimento del danno?

TAR Lombardia, sentenza n. 269 del 31 gennaio 2011

I giudici amministrativi hanno condannato un Liceo Scientifico della provincia di Milano al **risarcimento dei danni** arrecati a uno studente con ritardi non specifici di lettura legati alla dislessia ed associati a disgrafia e disortografia evolutiva.

La scuola non aveva infatti garantito, in aggiunta alle misure compensative e dispensative, «una **didattica individualizzata e personalizzata**», ledendo quindi «l'interesse giuridicamente protetto del discente ad un percorso scolastico adeguato alle proprie specifiche difficoltà».

Con questa sentenza si è riconosciuta la risarcibilità (€15.000) «del danno non patrimoniale in termini di **sofferenza emotiva patita** (...): la valutazione negativa formulata nei confronti di un ragazzo molto giovane per il mancato superamento dell'a.s. determina, secondo le regole di comune esperienza, uno stato d'animo di angoscia e frustrazione perchè a risulturne colpita è l'immagine che l'individuo ha di sé. il detrimento del sentimento di autostima si ripercuote sulla personalità e può anche acuirsi con il tempo. Del resto, l'inferenza di tale rischio è confermato anche nelle citate disposizioni di legge nelle quali si afferma che le difficoltà di apprendimento derivanti dalla dislessia possono comportare gravi ricadute a livello personale, quali l'abbassamento dell'autostima, depressione o comportamenti oppositivi che possono a loro volta comportare un abbandono scolastico o una scelta di basso profilo rispetto alle potenzialità».

Bisogni Educativi Speciali (BES)

«L'area dello svantaggio scolastico è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di **deficit**. In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni: svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse».

(Direttiva MIUR, 27 dicembre 2012 recante gli *Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*).

La direttiva amplia, rispetto ai DSA, l'area delle problematiche prese in considerazione quali, ad esempio, i deficit del **linguaggio**, delle **abilità non verbali**, della **coordinazione motoria**, dell'**attenzione** e dell'**iperattività**, nonché il funzionamento intellettuale limite, e introduce il tema dello **svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale**.

(USR Lombardia, "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica": concetti chiave e orientamenti per l'azione, Milano dicembre 2013).

C.M. 6 marzo 2013, n.8

«Fermo restando l'obbligo di presentazione delle certificazioni per l'esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità e di DSA, è compito doveroso dei Consigli di classe o dei teams dei docenti nelle scuole primarie indicare **in quali altri casi** sia opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative o dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni».

Per l'attivazione formale di un percorso personalizzato per un alunno è necessario una apposita delibera del «consiglio di classe - ovvero, nelle scuole primarie, da tutti i componenti del team docenti - dando luogo al PDP, firmato dal Dirigente scolastico (o da un docente da questi specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia. Nel caso in cui sia necessario trattare dati sensibili per finalità istituzionali, si avrà cura di includere nel PDP apposita autorizzazione da parte della famiglia».

Si precisa inoltre che «ove non sia presente certificazione clinica o diagnosi, il Consiglio di classe o il team dei docenti motiveranno opportunamente, verbalizzandole, le decisioni assunte sulla base di considerazioni pedagogiche e didattiche; ciò al fine di evitare contenzioso».

Il Gruppo di Lavoro sull'Inclusione

Fermo restando quanto previsto dall'**art. 15 comma 2 della L. 104/92**: «presso ogni circolo didattico ed istituto di scuola secondaria di primo e secondo grado sono costituiti gruppi di studio e di lavoro composti da insegnanti, operatori dei servizi, familiari e studenti con il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione predisposte dal piano educativo».

La circolare ha anche specificato le funzioni del **Gruppo di Lavoro sull'inclusione** (GLI), tra cui: rilevazione dei BES presenti nella scuola; raccolta e documentazione degli interventi didattico-educativi posti in essere; focus/confronto sui casi, consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie/metodologie di gestione delle classi; rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola; elaborazione di una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di Giugno).

Due particolari situazioni di BES

- 1) **ADHD** - Studenti con problemi di controllo attentivo e/o dell'attività, spesso definiti con l'acronimo **A.D.H.D.** (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder* - Deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività). L'ADHD si può riscontrare anche spesso associato ad un DSA o ad altre problematiche, ha una causa neurobiologica e genera difficoltà di pianificazione, di apprendimento e di socializzazione con i coetanei. Si è stimato che il disturbo, in forma grave tale da compromettere il percorso scolastico, è presente in circa l'**1%** della popolazione scolastica, cioè **quasi 80.000** alunni.
- 2) **Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale** - «Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare BES: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta». Tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di **elementi oggettivi** (come ad es. una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di **ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche**. «Per questi alunni, e in particolare per coloro che sperimentano difficoltà derivanti dalla non conoscenza della lingua italiana (es. alunni stranieri di recente immigrazione), è possibile attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative (ad esempio la dispensa dalla lettura ad alta voce e le attività ove la lettura è valutata, la scrittura veloce sotto dettatura, ecc...), con le stesse modalità sopra indicate. In tal caso si avrà cura di monitorare l'efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario. Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, le misure dispensative, nei casi sopra richiamati, avranno **carattere transitorio** e attinente aspetti didattici, privilegiando dunque le strategie educative e didattiche attraverso percorsi personalizzati, più che strumenti compensativi e misure dispensative» (**C.M. n. 8/2013**).

Ogni difficoltà = PDP?

Vi è il rischio di definire qualunque difficoltà presente a scuola una situazione di BES: la nota ricorda la necessità di distinguere tra **difficoltà**, **gravi difficoltà** e **disturbo**, contro il rischio dell'instaurarsi di un automatismo che associ all'attestazione di una difficoltà la stesura di un Piano Didattico Personalizzato.

Nota MIUR, n. 2563 del 22 novembre 2013

«Nel caso di **difficoltà non meglio specificate**, soltanto qualora nell'ambito del Consiglio di classe (...) si concordi di valutare l'efficacia di strumenti specifici questo potrà comportare l'adozione e quindi la compilazione di un PDP, con eventuali strumenti compensativi e/o misure dispensative. Non è compito della scuola certificare gli alunni con BES, ma **individuare quelli per i quali è opportuna e necessaria l'adozione di particolari strategie didattiche**. Si ribadisce che, anche in presenza di richieste dei genitori accompagnate da diagnosi che però non hanno dato diritto alla certificazione di disabilità o di DSA, il Consiglio di classe è **autonomo** nel decidere se formulare o non formulare un PDP, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione. È quindi peculiare facoltà dei Consigli di classe o dei team docenti individuare – eventualmente anche sulla base di criteri generali stabiliti dal Collegio dei docenti – casi specifici per i quali sia utile attivare percorsi di studio individualizzati e personalizzati, formalizzati nel PDP, la cui validità rimane comunque circoscritta all'anno scolastico di riferimento».

La valutazione degli alunni con BES (1)

O.M. n. 33/2014 (art. 18)

Le situazioni di alunni con BES il Consiglio di classe, dopo una formale individuazione degli studenti, deve fornire loro «utili e opportune indicazioni per consentire a tali alunni di sostenere adeguatamente l'esame di Stato. La Commissione d'esame (...) esaminati gli elementi forniti dal Consiglio di classe, tiene in debita considerazione le specifiche situazioni soggettive, relative ai candidati con BES, per i quali sia stato redatto apposito PDP, in particolare, le modalità didattiche e le forme di valutazione individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati. A tal fine il Consiglio di classe trasmette alla Commissione d'esame il PDP. **In ogni caso, per siffatte tipologie, non è prevista alcuna *misura dispensativa* in sede di esame, mentre è possibile concedere *strumenti compensativi*, in analogia a quanto previsto per alunni e studenti con DSA».**

La valutazione degli alunni con BES (2)

Le prove INVALSI

Nota congiunta MIUR-Invalsi n. 5963/2014 “sullo svolgimento delle prove INVALSI 2014 per gli allievi con Bisogni Educativi Speciali” che vengono effettuate a maggio per gli studenti delle classi II e V della scuola primaria, I della secondaria di I grado e II della secondaria di secondo grado.

Tali prove «non sono finalizzate alla valutazione individuale degli alunni, ma al monitoraggio dei livelli di apprendimento conseguiti dal sistema scolastico», la nota fornisce una tabella che identifica le particolari situazioni degli alunni con BES e le modalità di partecipazione alle prove stesse.

A seconda della tipologia del Bisogno Educativo Speciale di un alunno, così come individuato dalla normativa vigente (*legge n. 104/1992, Legge n. 170/2010, direttiva del 27 dicembre 2012 emanata con la nota MIUR n. 65/2013, circolare MIUR n. 8/2013, nota MIUR 22 novembre 2013*) sono indicate le modalità operative in merito allo svolgimento della prova INVALSI, all’inclusione dei risultati nei dati di classe e di scuola, agli strumenti o ad altre misure compensative.

			Svolgimento prove INVALSI	Inclusione dei risultati nei dati di classe e di scuola	Strumenti compensativi o altre misure	Documento di riferimento
BES	Disabilità certificata ai sensi dell'art. 3 c. 1 e c. 3 della legge 104/1992	Disabilità intellettiva	Decide la scuola	NO	Tempi più lunghi e strumenti tecnologici (art.16, c. 3 L.104/92) Decide la scuola	PEI
		Disabilità sensoriale e motoria	Sì	Sì ^(c)	Decide la scuola	PEI
		Altra disabilità	Decide la scuola	NO ^(b)	Decide la scuola	PEI
	Disturbi evolutivi specifici (con certificazione o diagnosi)	DSA certificati ai sensi della legge 170/2010 ^(d)	Decide la scuola	Sì ^(a)	Decide la scuola	PDP
		Diagnosi di ADHD - Borderline cognitivi - Altri Disturbi evolutivi specifici	Sì	Sì ⁽ⁿ⁾	Decide la scuola	PDP
	Svantaggio socio-economico, linguistico e culturale		Sì	Sì	NO	-

^(a) A condizione che le misure compensative e/o dispensative siano concretamente idonee al superamento della specifica disabilità o dello specifico disturbo.

^(b) Salvo diversa richiesta della scuola.

^(c) A condizione che i dispositivi e gli strumenti di mediazione o trasduzione sensoriale (ad esempio, sintesi vocale) siano concretamente idonei al superamento della specifica disabilità sensoriale.

^(d) Sono ricompresi anche gli alunni e gli studenti **con diagnosi** di DSA in attesa di certificazione.

Qualche caso giurisprudenziale (1)

TAR Lazio, n. 9261/2014

I giudici hanno annullato la non ammissione di un alunno all'anno successivo della scuola primaria, in seguito al ricorso dei genitori che eccepivano la mancata considerazione nella valutazione finale del **disagio della situazione familiare**.

La scuola, pur conoscendo la situazione familiare del bambino (figlio di una cittadina peruviana e di padre italiano, con notevoli difficoltà economiche) non ha messo in relazione le evidenti difficoltà espressive del minore con la sua complessiva situazione familiare, così come argomentato dai giudici: «la circostanza, posta in evidenza nel verbale n. 11 dell'8 novembre 2012, che le difficoltà cui andava incontro il bambino sono emerse dai suoi lavori, che “giorno dopo giorno, hanno evidenziato una grafia sempre meno comprensibile” consente di ritenere che la situazione scolastica dell'alunno non presentasse quella eccezionalità tale da consentirne la bocciatura, proprio a causa dell'ingravescenza della stessa, come confermata dal verbale finale del primo quadrimestre del 16 gennaio 2013 laddove si legge che, mentre nei precedenti anni scolastici fino alla terza elementare il bambino aveva una scrittura lineare ora sta “vivendo una situazione particolare, un disagio familiare che sta trasferendo nel suo apprendimento”».

Qualche caso giurisprudenziale (2)

TAR Lazio, n. 7024/2014

I giudici hanno riscontrato la «totale assenza della scuola nella predisposizione di adeguati mezzi di sostegno relazionale e prestazionale, attraverso percorsi e strumenti di sistematica formazione aggiuntiva e integrativa idonei a recuperare le macroscopiche carenze didattiche», dopo aver sottolineato che lo studente minorenni in questione proviene «da un **contesto sociale e familiare particolarmente disagiato** e versa pertanto in una **situazione di marginalità**, anche culturale, acuita da una condizione di precarietà psico-fisica che avrebbe dovuto indurre l'istituzione scolastica ad **attivare percorsi didattici personalizzati**, tenuto conto della particolare valenza educativa e formativa dell'istruzione di I grado».

Qualche caso giurisprudenziale (3)

TAR Toscana, n. 529/2014

La valutazione dello studente con BES

I giudici hanno annullato il provvedimento di non ammissione, poiché tale giudizio non reca traccia dell'impiego dell'applicazione degli ausili deliberati dal Consiglio di Classe, «così come non reca traccia di considerazione della condizione patologica dell'alunno, sebbene lo stesso Consiglio di classe se ne fosse espressamente fatto carico». Anche in assenza di un'adeguata certificazione medica, i giudici hanno identificato «proprio nella violazione dell'autovincolo assunto dal Consiglio di classe (...) l'illegittimità del provvedimento: infatti, una volta riconosciuta la condizione dello studente come alunno con BES, ancorché in presenza di una certificazione sanitaria non rispondente ai requisiti indicati dalla legge, il Consiglio di classe avrebbe dovuto coerentemente orientare le proprie valutazioni».

La decisione di non menzionare in motivazione il disturbo dell'apprendimento, non si giustifica «in virtù dell'assenza di una idonea documentazione sanitaria, giacché se è vero che la presenza di una diagnosi (...) effettuata nell'ambito dei trattamenti specialistici assicurati dal SSN (art. 3 della legge 170/2010) rende obbligatoria l'applicazione delle misure educative e didattiche di supporto allo studente previste dalla legge, l'assenza di una certificazione siffatta non impedisce comunque al corpo docente, nell'**esercizio della propria discrezionalità**, di prendere in esame le peculiari condizioni di un allievo documentate in altra forma, onde **personalizzare** al meglio il giudizio».

Qualche caso giurisprudenziale (4)

Disturbo da deficit di Attenzione /Iperattività (ADHD)

TAR Lazio, n. 10817/2014

Si è giudicato illegittimo il giudizio negativo formulato dal Consiglio di Classe in ordine alla promozione alla classe successiva dello studente «per **difetto di motivazione** (...) allorché, in presenza di accertati disturbi specifici di apprendimento da cui lo stesso sia affetto, abbia omesso di far menzione e di valutare la rilevanza di tale situazione in sede di emissione di giudizio sui risultati raggiunti da un alunno».

TAR Lombardia, Ordinanza sospensiva, n. 1095/2014

A considerazioni opposte sono invece giunti i giudici amministrativi della Lombardia che, hanno respinto l'istanza cautelare dei genitori ricorrenti, in quanto «in caso di BES **non è obbligatoria la redazione del piano didattico personalizzato**; la predisposizione di un piano di gruppo è quindi atto pienamente soddisfacente gli obblighi di legge; la certificazione presentata dai genitori durante l'anno non attesta una situazione di DSA; risulta provato che la scuola si è fatta carico delle specifiche esigenze formative del minore».

Dati statistici e cenni comparati



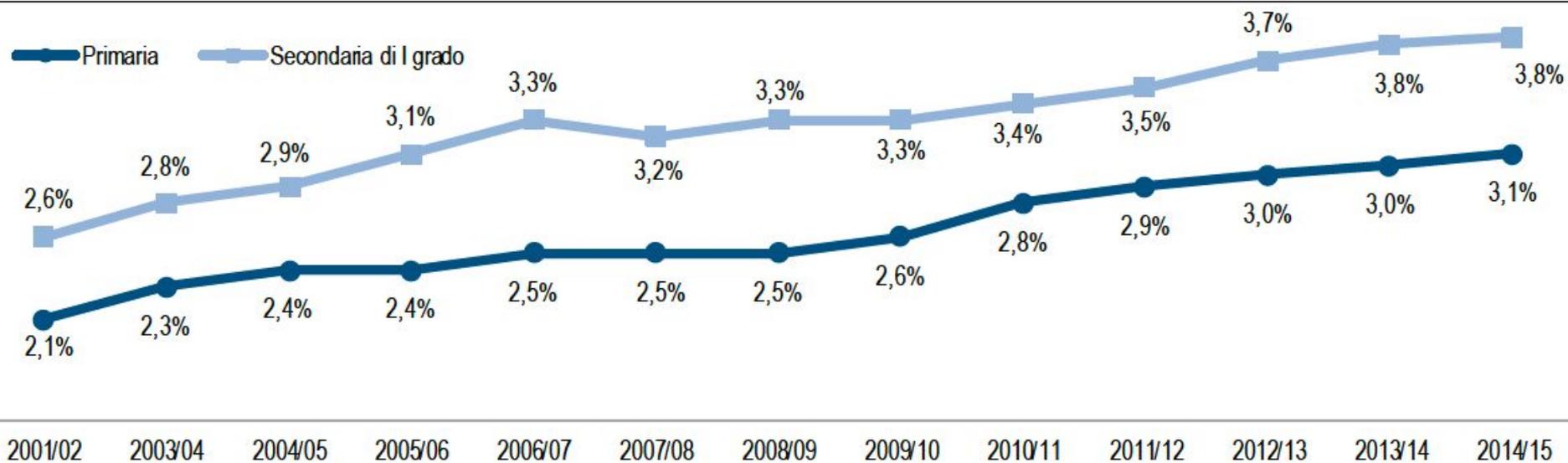
Qualche dato... (1)

- ❑ Nell'a.s. 2014/15 gli alunni con disabilità sono stimati pari a **86.985** nella scuola primaria (**3,1%**) e **66.863** nella scuola secondaria di I grado (**3,8%**).
- ❑ Nella scuola primaria si stima che il **7,4%** degli alunni con disabilità non sia autonomo in tutte e tre le attività indagate (spostarsi, mangiare o andare in bagno). Nella scuola secondaria di I grado la quota è del **5,7%**.
- ❑ La disabilità intellettiva e i disturbi dello sviluppo rappresentano i problemi più frequenti negli alunni con disabilità in entrambi gli ordini scolastici considerati.
- ❑ Gli insegnanti di sostegno rilevati dal MIUR sono **79.462**, (+ **5mila** rispetto all'a. s. 2013/14, pari a **+6,8%**). Nelle regioni del Mezzogiorno si registra il maggior numero di ore medie di sostegno settimanali assegnate.
- ❑ Si stima che circa l'**8,5%** delle **famiglie** con alunni con disabilità nella scuola primaria e il **6,8%** nella secondaria abbiano presentato negli anni un ricorso per ottenere l'aumento delle ore di sostegno.
- ❑ Il **14,7%** degli alunni con disabilità della scuola primaria e il **16,5%** di quelli della scuola secondaria di I grado **hanno cambiato insegnante di sostegno nel corso dell'anno scolastico**.
- ❑ Il **41,9%** degli alunni della scuola primaria e il **36,5%** di quelli della scuola secondaria di I grado **hanno cambiato insegnante di sostegno rispetto all'anno scolastico precedente**.
- ❑ Il **numero medio di ore settimanali** di assistente educativo-culturale o assistente *ad personam* è di circa **10 ore** in entrambi gli ordini scolastici. Tuttavia, nelle scuole del Mezzogiorno il numero medio di ore settimanali è inferiore (8,5) rispetto a quello delle regioni del Centro e del Nord (rispettivamente 10 e 9,8).
- ❑ Buona la partecipazione degli alunni con disabilità alle uscite didattiche brevi senza pernottamento organizzate dalla scuola: **91,2%** nella primaria e **89,0%** nella secondaria. La partecipazione alle gite d'istruzione con pernottamento risulta invece più difficoltosa, soprattutto tra gli alunni della scuola secondaria di I grado (6,2% nella primaria e 21,3% nella secondaria).

Qualche dato... (2)

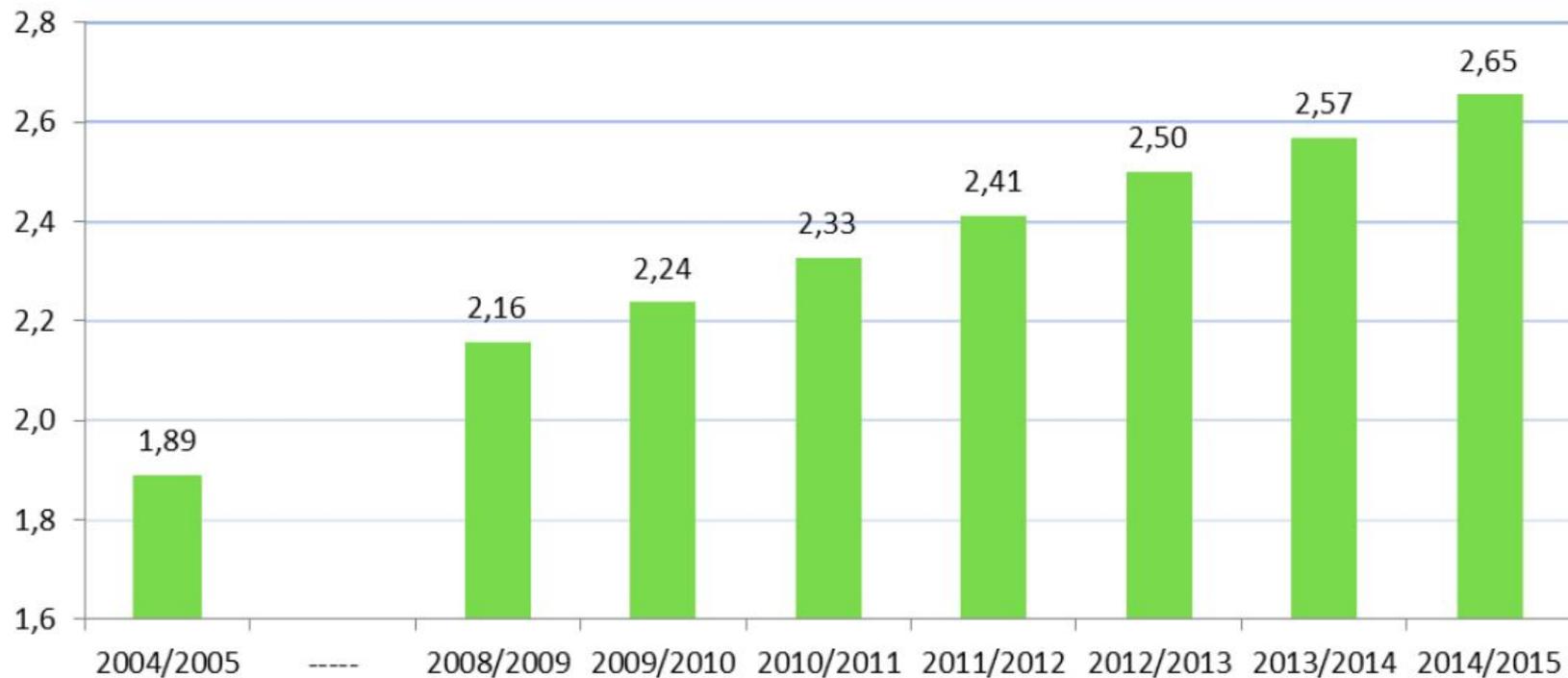
GRAFICO 1. ALUNNI CON DISABILITÀ PER ORDINE SCOLASTICO E ANNO SCOLASTICO

Anno scolastico 2014-2015, valori per 100 alunni



Qualche dato... (3)

% alunni con disabilità sul totale degli alunni



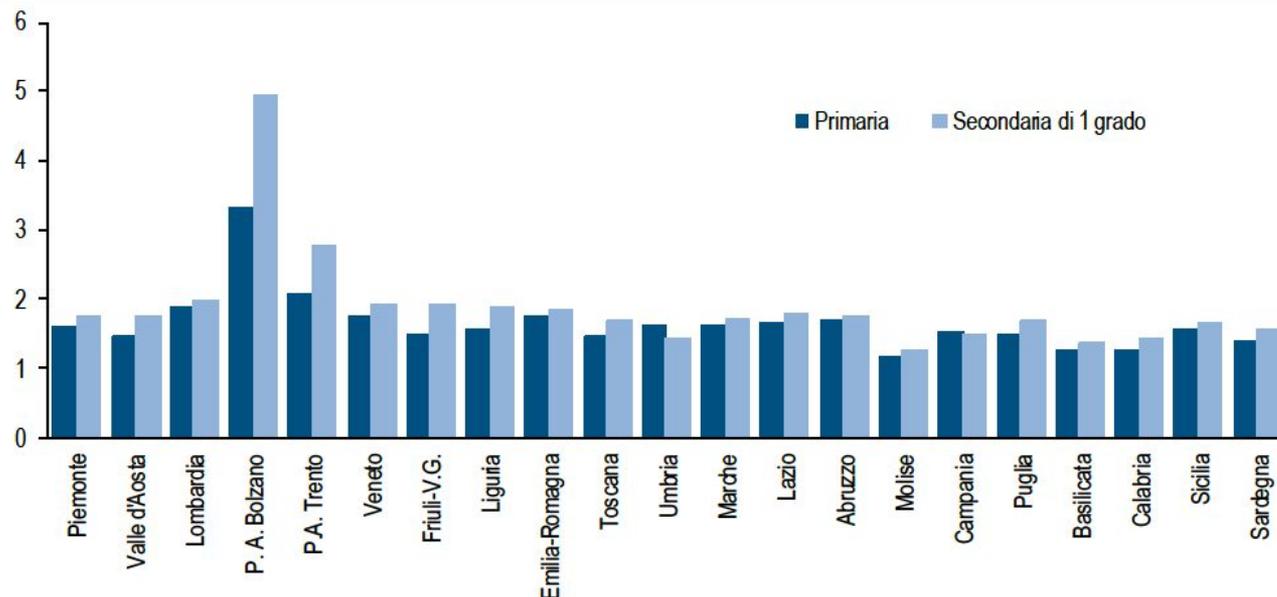
Qualche dato... (4)

- ❑ Gli insegnanti di sostegno rilevati nell'a.s. 2014/2015 dal MIUR sono **79.462 (+5mila** rispetto all'a.s. 2013/2014);
- ❑ Il **66,8%** degli insegnanti di sostegno della scuola primaria e il **69,6%** di quelli della scuola secondaria di I grado svolgono l'**attività a tempo pieno** all'interno dello stesso plesso scolastico.

Media **1,6** alunni ogni insegnante di sostegno (primaria)

Media **1,8** alunni ogni insegnante di sostegno (secondaria I grado)

GRAFICO 5. NUMERO MEDIO DI ALUNNI CON DISABILITÀ PER INSEGNANTE DI SOSTEGNO PER REGIONE ED ORDINE SCOLASTICO. Anno scolastico 2014-2015



Nota: L'elevato rapporto alunni con disabilità/docente di sostegno della P.A. di Bolzano è dovuto ad una diversa modalità di presa in carico dell'alunno con disabilità da parte della Provincia autonoma: nell'organico delle scuole sono assegnati alla classe, a causa del bilinguismo, più docenti curriculari e, in caso di alunno non autonomo, è prevista la figura dell'assistente ad personam.

Qualche dato... (5)

- 8,5% delle famiglie di alunni con disabilità della scuola primaria e il 6,8% hanno presentato ricorso al Tribunale civile o al TAR per ottenere l'aumento delle ore.

PROSPETTO 4. ALUNNI CON DISABILITÀ PER PRESENTAZIONE DI UN RICORSO DA PARTE DELLE FAMIGLIE PER OTTENERE UN AUMENTO DELLE ORE DI SOSTEGNO, RIPARTIZIONE GEOGRAFICA E ORDINE SCOLASTICO. Anno scolastico 2014-2015, valori percentuali

RIPARTIZIONE GEOGRAFICA	Si	No	Non so	Non indicato	Totale
Scuola primaria					
Nord	4,5	76,1	19,0	0,4	100,0
Centro	8,9	75,7	15,1	0,2	100,0
Mezzogiorno	13,4	72,4	14,2	0,0	100,0
Italia	8,5	74,7	16,5	0,2	100,0
Scuola secondaria di I grado					
Nord	4,0	84,5	11,5	0,0	100,0
Centro	7,4	77,3	14,9	0,4	100,0
Mezzogiorno	10,2	79,7	9,8	0,2	100,0
Italia	6,8	81,5	11,6	0,2	100,0

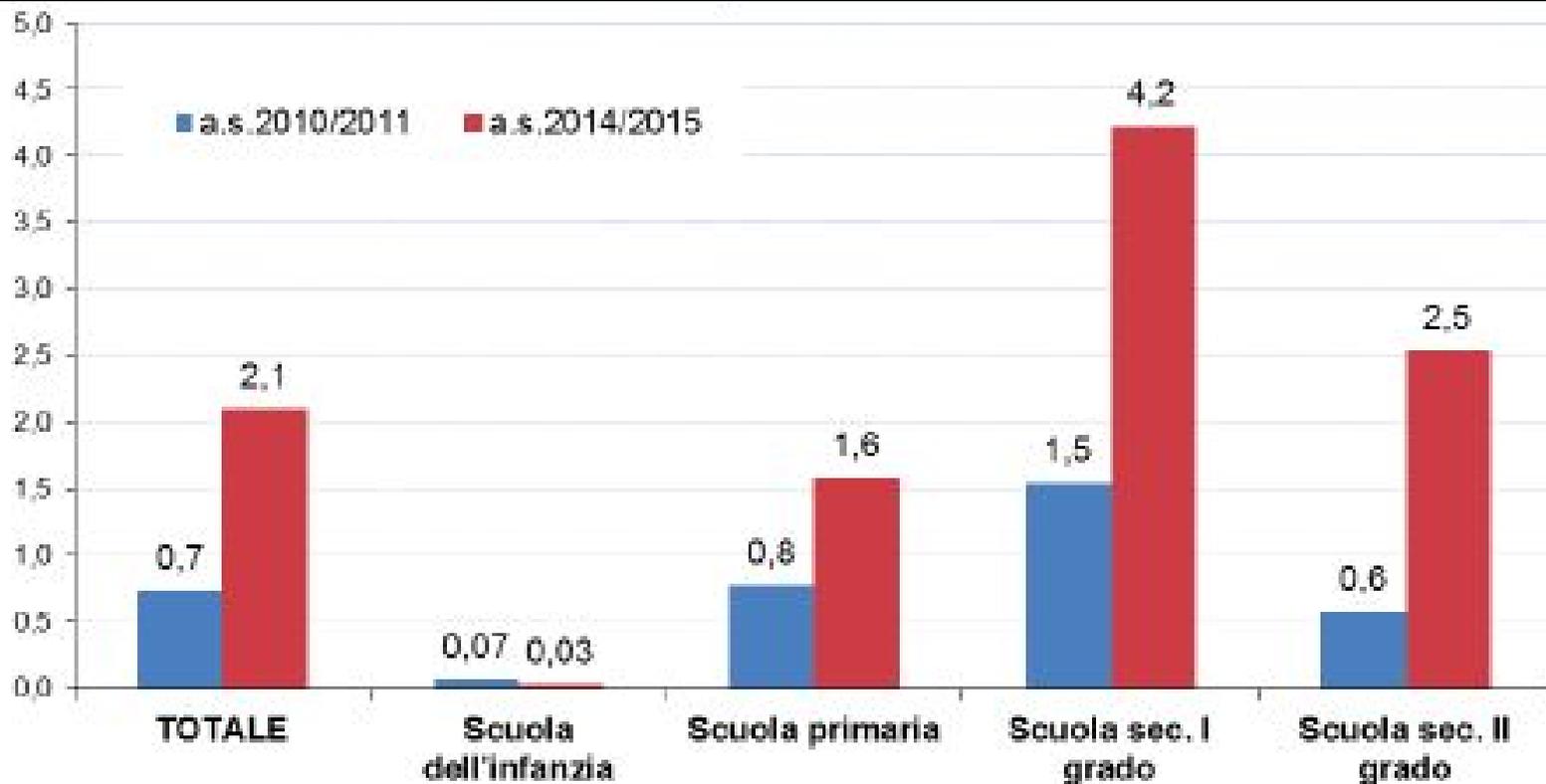
Qualche dato... (6)

Tav.14 Totale alunni con DSA per tipologia di disturbo e ripartizione territoriale - a.s.2014/2015

Ripartizione territoriale	Dislessia	Disgrafia	Disortografia	Discalculia	Totale alunni con DSA*	Totale alunni	% DSA / tot. alunni
Italia	108.844	38.028	46.979	41.819	186.803	8.845.984	2,1
Nord ovest	43.408	18.347	21.032	18.204	78.321	2.259.767	3,4
Nord est	25.658	6.713	9.272	8.608	40.724	1.572.987	2,6
Centro	21.869	8.848	9.531	8.822	41.318	1.685.509	2,5
Mezzogiorno	17.911	6.122	7.144	6.185	28.440	3.327.721	0,9

Qualche dato... (7)

Graf.9 Alunni con DSA in % del totale alunni per ordine scuola - a.s.2010/2011 e a.s.2014/2015



Il contesto Europeo

Nella Comunicazione della **Commissione Europea** al Parlamento Europeo del **15 novembre 2010** intitolata “**Strategia europea sulla disabilità 2010-2020: un rinnovato impegno per un’Europa senza barriere**” (COM(2010) 636) al punto 5, dedicato al tema “Istruzione e formazione”, si afferma:

Nella fascia di età compresa tra i **16 e i 19 anni** il tasso di descolarizzazione è pari al **37%** per le persone gravemente disabili e al **25%** per le persone parzialmente disabili, rispetto al **17%** per le persone che non soffrono di alcuna disabilità.

I bambini con una grave disabilità incontrano difficoltà e talvolta subiscono una **segregazione** nell'accesso all'istruzione generale.

I disabili, in particolare i bambini, devono essere **integrati in modo appropriato** nel sistema educativo generale e beneficiare di un **sostegno individuale** nell'interesse del bambino.

Pur rispettando pienamente la responsabilità degli Stati membri per quanto concerne il **contenuto dell'insegnamento** e **l'organizzazione del sistema educativo**, la Commissione *sosterrà* l'obiettivo di un insegnamento e di una formazione di qualità che favoriscono l'inclusione (...).

L'UE *sosterrà*, attraverso il quadro strategico “**ET 2020**” per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione, le misure nazionali volte a:

- **eliminare gli ostacoli giuridici e organizzativi** che impediscono alle persone con disabilità l'accesso all'istruzione generale e ai sistemi di apprendimento permanente;
- fornire un **sostegno tempestivo all'istruzione accessibile a tutti e all'apprendimento personalizzato** nonché all'identificazione anticipata dei bisogni specifici;
- garantire una formazione e un sostegno adeguati per le figure professionali a tutti i livelli del sistema educativo e ad elaborare relazioni sui tassi di partecipazione e i risultati ottenuti.

Prospettive e spunti conclusivi (1)

Quello dell'integrazione scolastica delle persone con disabilità, DSA e BES è un ambito:

- estremamente **delicato**;
- **in rapida ed esponenziale espansione**, sia sotto il profilo quali/quantitativo, sia sotto il profilo prettamente giuridico.

Si corre il rischio di un **labirinto normativo**, perchè, parafrasando l'Amleto di William Shakespeare, "ci sono più cose in cielo e in terra di quante ne immaginino i decreti ministeriali". E così via via emergono sempre nuove fattispecie, patologie da riconoscere e quindi da certificare in un circolo che rischia di non avere più fine.

In questa **ipertrofia normativa e giurisprudenziale** hanno buon gioco i c.d. "**genitori sindacalisti**" o quelli **iperprotettivi** c.d. "*Helicopter parents*".

Ma, se lo **scopo del diritto** è proprio quello di **tutelare**, innanzitutto e prima di tutto, **il diritto della parte più debole**, (in questo caso il diritto dello studente con disabilità di vario tipo a poter perseguire il suo diritto all'istruzione), il sistema delineato raggiunge tale obiettivo?

Il modello normativo/giurisprudenziale delineato non appare scevro da **forzature** ed **eccessi** che, qualora dovessero sussistere ed estendersi, rischierebbero di generare una sorta di "*far west*", dove nessuno sa più bene che compito gli è stato assegnato: **genitori** che si trasformano in avvocati, **docenti** immobilizzati e soffocati dalla mole di adempimenti burocratici, **aule dei tribunali** che si sostituiscono ai **consigli di classe**...

Prospettive e spunti conclusivi (2)

Occorre riaffermare una **concezione dell'educazione**, e quindi di tutti i dispositivi ad essa connessi, compresi quelli giuridici, che rimetta **al centro la singola persona umana** nella sua **unicità e irripetibilità**.

E così il Piano Didattico Personalizzato non deve essere ridotto a mero adempimento burocratico da verbalizzare, ma può essere visto come utile strumento per il proficuo percorso formativo dello studente: «ogni studente, infatti, dovrà comunque dimostrare il profitto che riuscirà a realizzare, contribuendo fattivamente all'attuazione del Piano» (G. Sandrone, *Pedagogia speciale e personalizzazione. Tre prospettive per un'educazione che "integra"*, La Scuola, Brescia 2012).

Il duplice principio giuridico della **ragionevolezza** e della **proporzionalità** dovrebbe trovare in questo contesto, così recente e delicato, ampia attuazione in un **bilanciamento di interessi, diritti e doveri** che costituisce il fondamento della civile convivenza. Tali principi dovrebbero trovare accoglimento nella previsione, adozione e attuazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative, **senza portare alla creazione di percorsi irragionevolmente facilitati** e sempre **proporzionalmente calibrati sull'effettiva incidenza del disturbo**.

Un sistema, quindi, che andasse ad **assolutizzare** la pur doverosa e legittima attenzione nei confronti degli studenti con disabilità/DSA/BES, rischierebbe di cadere in **comportamenti lesivi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche**, principio anch'esso riconosciuto e tutelato dalla nostra Costituzione.

Così come una furia giudiziaria che avesse la presunzione di sindacare, **senza limite alcuno**, le valutazioni dei legittimi organi preposti a tale compito nella scuola (Consiglio di Classe) **invaderebbe impropriamente un'area di discrezionalità tecnica che non gli spetta**.

Grazie per l'attenzione!

— francesco.magni@unibg.it —
