

Difficoltà nelle scuole secondarie e abilità del gruppo classe

Screening: che cosa è?

"Con il termine screening si intende una metodologia di rilevazione che è in grado di predire un disturbo sulla base della presenza di un segno critico selezionato in precedenza (test predittivo).

Il test predittivo misura un fattore di rischio per il disturbo ed è basato sull'assunzione che il risultato del test indica una condizione di rischio che causa una condizione di disturbo.

Lo screening non ha le pretese di evidenziare in modo inequivocabile un disturbo, ma di individuare, con buon livello di attendibilità, i soggetti a rischio di un determinato disturbo.

Non si tratta di effettuare una diagnosi, ma piuttosto di indirizzare ad uno studio diagnostico una popolazione che presenta alcuni indici caratterizzanti.

Per essere efficace un test di screening deve essere semplice, rapido da somministrare e poco costoso, sia in termini di strumentazione che di impiego di risorse specialistiche."

(A.Paoletti, G.Stella, Indici qualitativi di rischio negli screening sui disturbi specifici di apprendimento, "Dislessia ",vol. I,gennaio 2008)

Utilità della rilevazione delle difficoltà nelle scuole secondarie

Rilevazione delle difficoltà nella scuola secondaria di secondo grado

di Nicoletta Staffa, psicologa, psicoterapeuta

Introduzione

A oggi, sono poche le esperienze di rilevazione "a tappeto" delle difficoltà, effettuate alla scuola secondaria di secondo grado. Questo sia perché il problema dislessia è stato affrontato finora soprattutto nella scuola primaria e secondaria di primo grado (si pensi per esempio agli screening condotti anche sui prerequisiti della letto-scrittura per rilevare il rischio di dislessia), sia perché non è semplice trovare un modello di rilevazione efficace e con un buon rapporto costi-benefici, adatto a rilevare le difficoltà in una fascia d'età complessa come l'adolescenza.

Gli strumenti valutativi che abbiamo a disposizione per questa fascia di scolarità sono pochi e solo recentemente in Italia vengono portate avanti standardizzazioni per le superiori e per l'università (si veda ad esempio il lavoro condotto da Judica e De Luca della Fondazione Santa Lucia, IRCCS di Roma nel 2005 o il lavoro condotto dal dott. Ghidoni e coli, nel Laboratorio di Neuropsicologia dell'Arcispedale S.Maria Nuova di Reggio Emilia).

Tuttavia, abbiamo a disposizione alcune ricerche e conoscenze che ci consentono almeno di fornire indicazioni utili per valutare le abilità di lettura, scrittura e calcolo e la comprensione dei testi.

Perché è utile la rilevazione anche alle scuole secondarie di secondo grado?

Per comprendere l'importanza della rilevazione delle difficoltà nella scuola secondaria di secondo grado, partiamo da alcuni dati: in Italia, si stima che il 3-5% della popolazione in età scolare presenti un disturbo specifico dell'apprendimento. Recenti ricerche condotte in Istituti superiori in Italia (Roberto, Pianta e Stella, 2005) mostrano una incidenza media del rischio di dislessia del 6,48%, con differenze dal 10,59% degli istituti professionali al 1,41% dei licei; sembra quindi che non solo il disturbo permanga nel tempo, ma si aggravi, presumibilmente per la maggiore necessità di leggere unita alla complessità del periodo adolescenziale.

Tuttavia le diagnosi effettive presso i servizi sanitari riguardano circa l'1% della popolazione e ciò significa che sono molti i casi in cui la dislessia non viene riconosciuta, con conseguenze per i ragazzi sia nella carriera scolastica e lavorativa, sia dal punto di vista psicologico e sociale. E' un dato di fatto che gli adolescenti con difficoltà di lettura vadano incontro a bocciature e abbandoni

scolastici e che il loro percorso sia segnato da scelte per il futuro prese non tanto in base a interessi e capacità, ma proprio in base alla difficoltà.

I deficit di lettura sembrano avere conseguenze sia sul piano psicopatologico sia su quello sociale: ad esempio, ci sono studi che riportano la comorbilità fra disturbi specifici dell'apprendimento e disturbi della condotta (Esser et al., 1994), altri che riportano una incidenza di disturbi d'ansia (fobia sociale e disturbo d'ansia generalizzato) tre volte superiore rispetto ai normolettori (Goldstone et al., 2007), una maggiore possibilità di sviluppare depressione (Gregg et al., 1992), ecc.

In ogni caso, anche dove non ci siano disturbi psicopatologici conclamati, i soggetti con dislessia mostrano frustrazione per l'incapacità di soddisfare le aspettative e di raggiungere obiettivi che per i coetanei sono "facili", scarsa autostima, sfiducia nelle proprie capacità, demotivazione all'apprendimento.

Dobbiamo inoltre ragionare sull'evoluzione del disturbo (Littyinen, 1998): per quanto riguarda i ragazzi con dislessia, sappiamo che solo il 20% recupererà (cioè la valutazione dei parametri di lettura alla scuola secondaria di secondo grado non mostrerà più differenze rispetto ai normolettori), mentre per il 45% si potrà parlare di compensazione (lettura di materiale significativo sufficientemente fluente, mentre resta deficitaria la lettura di materiale poco significativo e di pseudoparole) e per il restante 35% si potrà parlare di persistenza (cioè restano compromessi tutti i parametri di lettura, sia per materiale significativo sia per materiale quale le pseudoparole). Quindi, nonostante negli anni ci sia un miglioramento dell'abilità di lettura sia in termini di velocità sia di accuratezza, dobbiamo sempre tenere presente che tale disturbo rimane nel tempo. Mi riferisco in particolare alla dislessia compensata, di cui spesso gli insegnanti alla scuola secondaria non si accorgono, che pure porta difficoltà significative. Infatti i testi scolastici per questo ordine di scuola sono ricchi di termini specifici, formule, teoremi astratti, sigle, ecc. che possono essere considerati alla stregua di pseudoparole. Questo significa che devono essere decifrate in modo analitico (lettera per lettera), non essendo depositate nel lessico del ragazzo e quindi il ragazzo deve utilizzare una strategia per lui deficitaria con la conseguenza che sarà lento, si affaticherà e commetterà errori. Inoltre, lo studente della scuola secondaria di secondo grado deve affrontare una quantità di pagine da leggere che aumenta di anno in anno e ciò può causare problemi di comprensione, difficoltà di organizzazione e, in generale, a "mantenere il passo".

La lettura e la scrittura alla scuola secondaria

La lettura, la scrittura e il calcolo alla scuola secondaria di secondo grado

di N.Staffa

Esistono pochi studi in Italia che documentino l'evoluzione delle abilità di lettura, scrittura e calcolo negli adolescenti e giovani adulti, mentre abbiamo dati a disposizione fino all'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado.

Per quanto riguarda la lettura, le prove svolte in sede diagnostica sono la lettura a voce alta di liste di parole, di liste di non parole o pseudoparole e di un brano; i parametri valutati sono la velocità (o il tempo) e l'accuratezza, entrambi fondamentali. Come evolve la lettura? La ricerca condotta da Stella e Tintoni mostra un miglioramento della velocità di lettura anche alla scuola secondaria di secondo grado; tale dato è confermato dalla ricerca condotta da Lami, Palmieri, Solimando e Pizzoli, recentemente pubblicata, che riporta il miglioramento fino all'età adulta.

I dati sull'accuratezza sono invece contrastanti: Lami e coli, rilevano un miglioramento della correttezza negli anni, in accordo con le precedenti ricerche e gli studi internazionali, mentre Stella e Tintoni osservano un aumento del numero degli errori nella scuola secondaria di secondo grado rispetto all'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado; nel terzo anno delle superiori, tuttavia, si rileva una diminuzione.

Sia la velocità che l'accuratezza di lettura variano nei diversi Istituti superiori: i liceali risultano lettori più abili rispetto agli studenti degli istituti tecnici e professionali. Ciò fa supporre che l'esercizio di lettura, maggiore nei Licei, abbia effetti significativi sull'abilità stessa.

La comprensione del testo viene valutata attraverso la lettura di uno o più brani seguiti da domande a scelta multipla. La comprensione del testo è un processo di ordine superiore che implica numerose abilità: è necessario sapere fare inferenze lessicali e semantiche, selezionare le informazioni rilevanti, integrarle con le informazioni e conoscenze pregresse, ecc., soprattutto se ci riferiamo ai testi complessi delle scuole secondarie di secondo grado e alla narrativa.

Le ricerche mostrano che nelle scuole italiane sono presenti molti ragazzi con difficoltà di comprensione del testo scritto; anche in questo caso, la percentuale è più alta negli Istituti tecnici e professionali rispetto ai Licei. Roberto, Pianta e Stella osservano una percentuale del 25,15% di alunni delle scuole secondarie di secondo grado che sono a rischio di un disturbo della comprensione del testo, cioè ragazzi intelligenti che cadono solo in compiti di questo tipo. Se a questi aggiungiamo i ragazzi che per svantaggio socio-culturale, per difficoltà di linguaggio, per handicap e per difficoltà di lettura hanno problemi di comprensione, ci rendiamo conto di quanto il fenomeno sia preoccupante e sottovalutato.

Per quanto riguarda la scrittura, le ricerche mostrano che, nella scuola secondaria, migliora l'accuratezza, cioè diminuisce il numero degli errori, in quanto aumenta la consapevolezza e la capacità di autocorrezione, mentre permane la mancanza o carenza di fluency del gesto grafico.

In compiti quali il dettato veloce o la scrittura di pseudoparole, possono emergere gli errori che classifichiamo in fonologici (che riguardano la conversione suono-segno come le sostituzioni di grafemi, le omissioni, ecc.), non fonologici (riguardano gli aspetti ortografici come i digrammi, la capacità di riconoscere l'unità delle parole, ecc.) ed errori relativi a doppie e accenti. Tale classificazione fa riferimento al modello di acquisizione della letto scrittura di Frith, condiviso a livello scientifico.

Inoltre, la dettatura consente di rilevare le difficoltà esecutive e di gestione dello spazio.

Nella scrittura libera di un testo, oltre ai problemi sopra esposti, i ragazzi con dislessia possono omettere le lettere maiuscole e spesso hanno difficoltà con la punteggiatura e con le pause fra le frasi. Possono avere difficoltà di organizzazione e costruzione del testo, derivanti dalle pregresse difficoltà linguistiche, ma anche dalla mancanza di allenamento della scrittura e dalla carenza di lettura, oltre al deficit di scrittura in sé (la mancata automatizzazione della scrittura fa sì che

questi ragazzi non riescano a controllare simultaneamente la pianificazione e l'organizzazione del testo, i contenuti e gli aspetti formali quali gli errori).

L'abilità di calcolo resta compromessa; questo aspetto tuttavia può passare inosservato in quanto alle scuole secondarie di secondo grado è concesso l'uso della calcolatrice.

Possono essere presenti problemi nella lettura e nella scrittura di numeri (per esempio, nei compiti di scrittura possono sbagliare a posizionare lo zero: 2008 può diventare 2800) e queste difficoltà possono ripercuotersi nella risoluzione di problemi, nonostante la capacità logica nei ragazzi con dislessia sia intatta.

E' importante rilevare tutti questi aspetti, in modo da avere un quadro completo delle difficoltà di ciascun alunno relativamente a queste abilità di base.

La rilevazione delle difficoltà: cosa possono fare gli insegnanti

di N.Staffa

Le indicazioni che seguono si basano su prove somministrabili dagli insegnanti, pubblicate e quindi facilmente reperibili, ma spesso standardizzate per la scuola primaria di primo grado. Per questo motivo, possiamo prevedere una rilevazione delle difficoltà da eseguire nei primi mesi del primo anno della scuola secondaria di secondo grado.

Solo due delle prove indicate possono essere proposte in anni successivi: la prova di lettura di brani di Judica e De Luca nella terza classe della scuola secondaria di secondo grado e le prove MT avanzate nel biennio dello stesso ordine di scuola.

Le prove proposte consentono di valutare le abilità di lettura, di comprensione del testo, di scrittura e le abilità di calcolo e risoluzione di problemi.

Prima della somministrazione, è necessario informare gli studenti sulle modalità di svolgimento delle prove e sullo scopo, specificando che servono a verificare le abilità strumentali e che non verrà dato nessun giudizio valutativo.

L'abilità di decifrazione si verifica attraverso la lettura di un brano ad alta voce; tale prova va quindi svolta individualmente e richiede l'utilizzo del cronometro al fine di registrare con precisione il tempo impiegato dall'alunno. E' necessario seguire le istruzioni per la somministrazione definite nel manuale, nel quale sono presenti anche le indicazioni per il calcolo del punteggio di ogni alunno e i dati normativi con cui confrontare i punteggi ottenuti. In questo modo si valuta quanto la prestazione di ogni alunno si discosta dalla media per livello di scolarità.

Per verificare la lettura possono essere utilizzati:

- il brano di terza media finale delle Prove di lettura MT per la scuola media inferiore di Cornoldi e Colpo per gli alunni del primo anno della scuola secondaria di secondo grado;
- i brani di lettura della Prova di lettura di brani per la scuola media superiore di Judica e De Luca per i ragazzi del terzo anno della scuola secondaria di secondo grado.

La comprensione del testo scritto si valuta attraverso la lettura di uno o più brani e le risposte a domande a scelta multipla. Tale prova prevede che ogni ragazzo abbia il materiale a disposizione e quindi esegua la prova leggendo "a mente" o a bassa voce, in autonomia; la prova può essere svolta in classe, facendo attenzione che i ragazzi non copino fra di loro. Non ci sono limiti di tempo, ma come già detto per la lettura, è necessario verificare sul manuale quali sono le regole per la somministrazione.

Possono essere utilizzati:

- i due brani (uno narrativo e uno informativo) di terza media finale delle Prove di lettura MT per la scuola media inferiore di Cornoldi e Colpo per gli alunni del primo anno della scuola secondaria di secondo grado;
- i brani delle Prove MT avanzate di comprensione di Cornoldi, Pra Baldi e Rizzo: si tratta di una serie brani con domande a scelta multipla che indagano vari aspetti della comprensione (vedi in

seguito); è necessario suddividere quindi la somministrazione in più sessioni; possono essere utilizzati nel biennio della scuola secondaria di secondo grado;

- i brani che costituiscono le prove criteriali della Nuova guida alla comprensione del testo di Meneghetti, De Beni, Cornoldi e Carretti per i ragazzi del primo anno della scuola secondaria di secondo grado.

Nel caso un ragazzo abbia una prestazione scadente nella lettura, è opportuno somministrare la prova di comprensione due volte: la prima come sopra esposto e la seconda nella quale è l'adulto che legge sia il brano che le domande/risposte in modo da capire se il problema è l'accesso ai contenuti attraverso la lettura oppure se esiste un problema di comprensione.

La scrittura si verifica attraverso una prova di dettato in cui è necessario rispettare dei tempi. Per i ragazzi del primo anno della scuola secondaria di secondo grado, può essere utilizzato il dettato di terza della scuola secondaria di primo grado della Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica nella scuola dell'obbligo di Tressoldi e Cornoldi.

Le abilità di calcolo e problem solving sono valutabili attraverso una serie di prove comprese nella [Batteria AC-MT 11-14 di Cornoldi e Cazzola](#), utile per la rilevazione nelle prime classi della scuola secondaria di secondo grado.

Infine, per l'esperienza personale maturata in sei anni di rilevazione delle difficoltà nelle classi prime di cinque Istituti professionali di Reggio Emilia, ritengo utile associare alle prove un breve colloquio con i ragazzi, individualmente, al fine di raccogliere informazioni sul loro percorso scolastico precedente e sulle strategie e modalità di svolgimento dei compiti e dello studio a casa. Da un colloquio individuale infatti si può capire molto dei ragazzi e qualcuno esprimerà anche le proprie difficoltà, fornendoci importanti elementi che contribuiscono alla costruzione del quadro di ogni ragazzo. Inoltre, qualche studente apprezzerà l'interesse e la considerazione in cui vengono tenuti e ciò renderà migliore il rapporto ed è uno stimolo per un maggiore impegno.

Ovviamente tale rilevazione fornisce una misura delle difficoltà in questi ambiti e del rischio di dislessia, ma non è in alcun modo comparabile a una diagnosi, prima di tutto perchè non viene rilevato il parametro fondamentale per porre la diagnosi di specificità del disturbo, cioè il quoziente intellettivo (tale test è somministrabile soltanto da medici e psicologi).

Per gli alunni stranieri va fatto un discorso a parte: è ovvio che un alunno straniero, che non è stato sottoposto fin dai primi anni della primaria all'insegnamento della lingua italiana, non avrà gli stessi risultati dei normolettori, ma non è nemmeno detto che abbia un disturbo specifico dell'apprendimento. In questi casi è opportuno raccogliere maggiori informazioni: da quanti anni il ragazzo è in Italia, quale lingua parla con i familiari e con gli amici che frequenta maggiormente e, nel caso abbia iniziato la scuola nel paese di origine, se aveva imparato a leggere e scrivere nella sua lingua. Inoltre, è utile chiedere se i fratelli e sorelle hanno le stesse difficoltà scolastiche nella scuola italiana. Queste informazioni possono indicarci se le difficoltà dipendono dalla situazione di "straniero" oppure se può esserci un problema più specifico da cui la necessità di indirizzare la famiglia ai servizi.

Discorso a parte anche per gli alunni già seguiti dai servizi pubblici (anche per svantaggio socio-culturale) e già certificati: in questi casi, la scuola dovrebbe già avere informazioni sui loro punti deboli e punti di forza e quindi indicazioni sulle strategie didattiche da attuare.

In questi casi, quindi, le prove possono essere somministrate, ma la valutazione dovrà tenere conto delle informazioni possedute sul ragazzo.

Un'esperienza di screening

Un'esperienza di screening per l'individuazione di soggetti a rischio DSA ed intervento di formazione dei docenti nella Prima Classe della Scuola Secondaria

Superiore

di Lampugnani G., Stella G., Caiazza G., in Dislessia anno 3 n.1, pp. 37-48, 2006

Introduzione

Con il recente innalzamento dell'obbligo scolastico, anche all'interno della Scuola Secondaria Superiore, così come negli altri gradi d'istruzione scolare, gli insegnanti devono confrontarsi sempre più spesso con la presenza di un considerevole numero d'alunni in situazione di disagio scolastico e sociale, rispetto ai quali molto spesso i docenti stessi non riescono a riconoscere le cause, a progettare adeguamenti della didattica, a determinare e adottare i corretti comportamenti educativi. Così alunni con situazioni di disagio familiare, con difficoltà cognitive, con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), con scarsa motivazione, tutti con lunghe storie d'insuccesso scolastico, sono spesso accomunati dagli insegnanti, che li definiscono come alunni a rischio, difficili, demotivati, non adeguatamente seguiti o, al contrario, viziati dalle famiglie.

Gli studi sulle cause dell'insuccesso scolastico di ragazzi del primo biennio delle superiori evidenziano inoltre come una serie di fattori, concorrenti con le difficoltà oggettive, acuiscono le problematiche dei ragazzi in questa fase: spesso essi non hanno chiari gli obiettivi da perseguire nel miglioramento del proprio processo d'apprendimento, non percepiscono la scuola come occasione di progresso e il progresso come utilizzo consapevole e attivo delle proprie risorse cognitive, ma solo come qualcosa di non controllabile. Le emozioni in gioco nei processi d'apprendimento sono spesso negative (ansia, disorientamento, confusione) e il ragazzo si percepisce semplicemente come non competente nell'affrontare i compiti (Pellerey, 1996).

La crisi della scuola media superiore è sicuramente riconducibile in gran parte alla complessa fase psicologica in cui si trovano gli studenti di quella fascia di età, e in parte alla crisi di trasformazione sociale della nostra società, ma tutto ciò non può bastare per spiegare le difficoltà di apprendimento che incontrano alcuni ragazzi.

Si può ipotizzare che alcuni di questi alunni abbiano delle generali difficoltà d'apprendimento, altri dei Disturbi Specifici di Apprendimento, altri ancora una mancanza di consapevolezza e controllo delle proprie capacità rispetto all'apprendimento.

I Disturbi Specifici di Apprendimento sono stati finora scarsamente riconosciuti, a livello scolastico superiore, come una delle principali cause di insuccesso, dispersione scolastica e disagio/devianza giovanile. Infatti la varietà delle manifestazioni (dislessia, disgrafia, disortografia...) e il fatto che in questa fase della scolarizzazione i ragazzi compensino o cerchino di nascondere le proprie difficoltà, ostacola gli insegnanti nel riconoscere il comune denominatore, costituito dal Disturbo Specifico di Apprendimento.

La scarsa informazione sulla dislessia evolutiva è dovuta sia a mancata conoscenza specifica del problema presso gli insegnanti, sia al fatto che fino a pochi anni fa gli studenti dislessici abbandonavano gli studi alla fine della licenza media. Attualmente proseguono il percorso d'istruzione secondaria e pongono nuovi interrogativi ai docenti, affinché l'offerta scolastica possa loro garantire il successo formativo.

La dislessia nella Scuola Secondaria di secondo grado

Gli studi sullo sviluppo delle capacità di lettura nei soggetti italiani (Tressoldi, 1996) mostrano un continuo sviluppo delle capacità di lettura ad alta voce, sia in termini di rapidità che in termini di accuratezza. La velocità di lettura progredisce in maniera abbastanza omogenea di circa Vi sillaba al secondo per ciascun anno scolastico, fino alla terzo anno della scuola secondaria di primo grado, in cui raggiunge, nella lettura del testo, la velocità di circa 6 sillabe/secondo. Alcune

ricerche, non ancora pubblicate condotte da Stella, attestano che, dopo la 3A media, la progressione nella velocità di lettura ad alta voce tende a fermarsi di colpo, probabilmente a causa del "tappo" costituito dalla velocità di articolazione che impedisce di accelerare ulteriormente la lettura ad alta voce senza renderla incomprensibile. I tempi di lettura ad alta voce di uno studente di 3A media sono comparabili con quelli di uno studente universitario. Dunque l'acquisizione della capacità di lettura ad alta voce, intesa come padronanza del processo di decodifica, può considerarsi completata al termine della 3A media.

Un lettore di 3A media può a tutti gli effetti essere considerato un adulto e quindi a lui possono essere applicate le categorie applicabili all'adulto.

Come evolve la dislessia evolutiva negli adulti? Stella (2004) riferendosi a ricerche condotte all'estero, riporta la distinzione in tre categorie: dislessici recuperati, compensati e persistenti.

I primi non mostrano più alcuna difficoltà di lettura e, anche ai test specialistici, le loro prestazioni non sono distinguibili da quelle dei soggetti normolettori. Di solito recuperano entro il termine della scuola secondaria inferiore e dunque non rappresentano un problema visibile per le scuole superiori.

I dislessici compensati sono la categoria più numerosa, in quanto rappresentano almeno la metà dei dislessici. Costituiscono un gruppo eterogeneo che continua a lamentare difficoltà soggettive nella lettura (affaticamento, difficoltà di comprensione, etc.) e anche ai test, pur mostrando un discreto recupero rispetto alle prestazioni deficitarie dei dislessici persistenti, continuano a presentare risultati inferiori alla media. I dislessici compensati evidenziano una caratteristica particolare e cioè leggono in modo significativamente migliore le parole e il testo, rispetto alle pseudo-parole. In questa prova evidenziano sia lentezza che inaccuratezza. In pratica questa caratteristica qualifica il loro profilo in quanto essi dimostrano di non aver corretto le difficoltà di decodifica, ma si averle solo compensate per via lessicale. Il grado di abilità raggiunto consente loro di leggere e, in teoria di studiare, anche se un consistente ostacolo è rappresentato dalle parole dei lessici speciali, molto frequenti nei testi di studio. Queste parole vengono trattate come pseudo parole, in quanto, non essendo depositate nel lessico, o comunque non comparando frequentemente, debbono essere decodificate in modo analitico, mettendo alla prova la strategia di lettura che risulta ancora deficitaria anche nei dislessici compensati.

Lo studente della Scuola Secondaria Superiore con dislessia, anche con dislessia compensata, si trova dunque spesso in situazione di difficoltà rispetto alla decodifica di parole nuove (specie se si tratta di lessico specialistico e scientifico), di sigle e formule, rispetto a ragionamenti formali e astratti (come la dimostrazione di teoremi matematici) e di fronte alle lingue straniere in forma scritta. Inoltre lo studente dislessico compensato, a causa dello sforzo che compie per leggere, tende a leggere i testi una sola volta, ad avere difficoltà di comprensione e organizzazione dello studio individuale, nonché ad isolarsi e a sentirsi diverso dagli altri.

I dislessici persistenti mantengono invece consistenti difficoltà di lettura sia nel testo che nelle parole (sia per il parametro velocità che in quello di accuratezza), e dunque non sono in grado di leggere ad una velocità sufficiente per comprendere il testo e quindi per studiare.

In genere i dislessici persistenti a causa delle loro evidenti difficoltà, vengono riconosciuti come soggetti con disabilità di apprendimento dagli insegnanti di scuola media superiore, anche se non sempre appare chiaro il motivo di queste difficoltà, mentre le difficoltà di scolarizzazione dei dislessici compensati sono più difficili da identificare.

In considerazione delle difficoltà che possono presentare i soggetti dislessici compensati o i dislessici persistenti i docenti di questo grado di scuola iniziano ad avvertire sempre più l'esigenza di essere informati, formati e supportati rispetto alle caratteristiche, all'entità, alle manifestazioni dei Disturbi Specifici di Apprendimento nella popolazione scolastica del proprio Istituto.