

## Viver com dislexia sob o olhar de não disléxicos: suporte face à perturbação de aprendizagem específica

### *Living with dyslexia as seen by non-dyslexics: support in the face of specific learning disability*

<sup>a</sup>Catarina Mangas , <sup>b</sup>Jenny Sousa 

<sup>a</sup>CICS.NOVA.IPLeiria, CI&DEI, ESECS, Politécnico de Leiria, [catarina.mangas@ipleiria.pt](mailto:catarina.mangas@ipleiria.pt);

<sup>b</sup>CICS.NOVA.IPLeiria, CI&DEI, ESECS, Politécnico de Leiria, [jenny.sousa@ipleiria.pt](mailto:jenny.sousa@ipleiria.pt).

How to cite: Mangas, C.; Sousa, J. 2022. Viver com dislexia sob o olhar de não disléxicos: suporte face à perturbação de aprendizagem específica. In the proceedings book: International conference on innovation, documentation and education. INNODOCT/22. Valencia, November 2<sup>nd</sup>-7<sup>th</sup> 2022. <https://doi.org/10.4995/INN2022.2022.15731>

---

#### **Abstract**

*As a specific learning disability, dyslexia affects reading and writing, which affects the subject's performance in many areas of life in society. In addition to the difficulties intrinsic to the disorder, people with dyslexia are often confronted with the way in which the people who live with them react and welcome functional diversity. The qualitative, exploratory-descriptive research aimed to explore the views of dyslexic adults on social support and the attitudes of their relatives, peers and teachers. The results show that there is still a lot of ignorance and a lack of support from those around people with dyslexia in their multiple daily life contexts, and most of the negative references focus on the depreciative and negligent attitudes of teachers.*

**Keywords:** *Specific Learning Disorder; Dyslexia; Social support; Attitudes*

---

#### **Resumo**

*Enquanto perturbação de aprendizagem específica, a dislexia afeta a lecto-escrita, o que condiciona o desempenho do sujeito em múltiplas áreas da vida em sociedade. Para além das dificuldades intrínsecas à perturbação, as pessoas com dislexia vêem-se, muitas vezes, confrontadas com a forma como as pessoas que com elas convivem reagem e acolhem a diversidade funcional. Neste sentido, a investigação qualitativa, de tipo exploratório-descritivo, procurou conhecer a perspetiva de adultos disléxicos sobre o suporte social e as atitudes das pessoas que com elas convivem, nomeadamente familiares, pares e professores. Os resultados mostram que ainda há muito desconhecimento e falta de acompanhamento por parte dos que rodeiam as*

*peças com dislexia, nos seus múltiplos contextos de vida diária, sendo que a maior parte das referências negativas se foca nas atitudes depreciativas e negligentes dos professores.*

**Palavras-chave:** *Perturbação de Aprendizagem Específica; Dislexia; Suporte social; Atitudes*

## **Introdução**

As Perturbações de Aprendizagem Específicas (PAE) verificam-se quando a capacidade de compreender ou processar informação se encontra afetada em áreas como a leitura (precisão, ritmo, fluência e compreensão), a escrita (ortografia e organização textual) e a matemática (sentido de número, compreensão ou memorização de factos aritméticos, cálculo e raciocínio matemático) (APA, 2014).

Quando a perturbação acontece na área da leitura, designa-se por dislexia, termo que tem sido definido por diversos autores nacionais (Moura, Pereira e Simões, 2018; Pinto e Fernandes, 2015) e internacionais (Shaywitz e Shaywitz, 2022; Snowling, Hulme e Nation, 2020). Apesar da falta de consenso entre as definições, é possível encontrar alguns denominadores comuns. Segundo os autores, dislexia é uma dificuldade com origem neurobiológica que acontece em sujeitos que possuem inteligência, motivação e escolaridade consideradas necessárias à aprendizagem da leitura e da escrita. No entanto, a precisão, ritmo e fluência na decifração de palavras encontra-se afetada, o que conduz a uma fraca compreensão leitora e a uma escrita empobrecida.

Apesar da dislexia se manifestar nos primeiros anos de vida, fase em que se evidencia, principalmente, no contexto escolar, esta é uma dificuldade permanente, reflexo da articulação de uma pluralidade de fatores, nomeadamente culturais, pedagógicos, emocionais, económicos, sociais, entre outros, que, não sendo causadores de dislexia, podem ser mais ou menos favoráveis ao desempenho do sujeito em tarefas de leitura e escrita.

Em jovens e adultos com dislexia verifica-se, portanto, um historial de dificuldades que surgem na infância, mas que persistem ao longo da vida do indivíduo (Jiménez et al., 2004). A leitura vai, ainda assim, melhorando, embora continue a ser lenta e pouco fluente, o que exige esforço e muitas horas de dedicação a esta tarefa, quando extritamente necessária, o que gera, frequentemente, uma fadiga extrema, prejuízos emocionais e um sacrifício da vida pessoal, social e, até, profissional (Abreu, 2012; Mangas, 2012).

Face às dificuldades, o suporte dado pelos que convivem com sujeitos disléxicos, nos mais variados contextos, tem um papel relevante no seu processo de adaptação e inclusão, sendo um elemento fulcral na manutenção da integridade psicossocial (Fachado et al., 2007). Este, reforça a sensação de estima, valorização, disponibilidade e aceitação como membro de um grupo social (Durá e Garcés, 1991), o que contribuiu para a redução do impacto negativo de certos acontecimentos e vivências (Baptista, Baptista e Torres, 2006).

O suporte social e a eficácia das relações interpessoais estabelecidas com as pessoas mais próximas do indivíduo têm, portanto, efeitos diretos sobre o bem-estar físico e mental do sujeito dentro da sua comunidade (Durá e Garcés, 1991; Fernández, 2005). Jovens e adultos com dislexia que tenham um suporte pedagógico especializado, que valorize as suas capacidades, incrementando o *coping* e o uso de estratégias adequadas e, ainda, um apoio social da família e dos pares, que contribua para aumentar a perseverança e a empatia, poderão lidar melhor com o seu quadro e tornarem-se bem-sucedidos (Sacchetto, 2012).

Pelo contrário, as reações negativas por parte das pessoas que os rodeiam causam desânimo e baixa autoestima, que afetam o desempenho escolar e profissional e fazem com que as pessoas com dislexia se isolem ou procurem pessoas mais novas ou que não conheçam o seu diagnóstico (Pinto e Fernandes, 2015; Schultz, 2013).

Acredita-se que, ao longo da vida, os sujeitos com dislexia vão ganhando conhecimentos e experiências que lhes permitem refletir criticamente acerca do seu percurso e do impacto que o suporte social teve nas consequências das dificuldades associadas à perturbação. Neste sentido, desenvolveu-se uma investigação qualitativa, com base em narrativas de adultos com dislexia, que procurou conhecer as suas perspetivas sobre esta realidade, analisando-as face à literatura científica de suporte.

O ponto seguinte deste texto inclui a questão de investigação e os objetivos definidos para a mesma, apresentando-se, posteriormente, a Metodologia, nomeadamente o paradigma escolhido, os participantes, a técnica, instrumento e procedimentos adotados e a respetiva técnica de análise de dados. A partir da análise de conteúdo aplicada aos dados recolhidos, foi possível identificar resultados pertinentes, que serão explanados na quarta secção do texto, a que se seguirá uma síntese das conclusões obtidas.

### **Questão de investigação e objetivos**

A investigação realizada alicerçou-se no levantamento bibliográfico que permitiu perceber que o suporte social é fundamental para o sucesso de indivíduos com dislexia, nas mais variadas esferas da sua vida. No entanto, identificou-se uma parca produção científica que descreva esta realidade na primeira pessoa, nomeadamente junto de sujeitos disléxicos, com mais de 18 anos, já que a infância é sobejamente mais estudada. Esta constatação sustentou a delimitação da temática do estudo, bem como a formulação da questão de investigação e dos objetivos.

Entendeu-se, neste sentido, que o conhecimento e a experiência de jovens e adultos com dislexia, com diferentes perfis pessoais, académicos e profissionais, lhes permitia refletir criticamente acerca do seu percurso e da forma como os profissionais, familiares e pares entendem e reagem à perturbação. Neste sentido, procurou-se responder à seguinte questão de investigação: De que forma é que adultos com dislexia caracterizam a vivência desta perturbação de aprendizagem específica?

Tendo em conta esta questão geral, foi definido um conjunto alargado de objetivos, sendo que o artigo que aqui se apresenta se centra nos seguintes: 1. Conhecer o suporte social que adultos com dislexia receberam ao longo da sua vida; 2. Conhecer o impacto do suporte social recebido por adultos com dislexia; 3. Identificar a articulação existente entre a opinião dos participantes do estudo e 4. Confrontar os pareceres de adultos com dislexia face à literatura científica.

## **Metodologia**

A metodologia escolhida centrou-se na problemática da investigação, nos objetivos visados, e nos participantes selecionados, tendo-se optado por seguir um paradigma qualitativo. Este tem o desígnio de compreender em profundidade a realidade social estudada, centrando-se nas experiências e perspetivas dos que a vivenciam (Clark e Creswell, 2015).

Tendo em conta que se trata de uma temática e, acima de tudo, de um ponto de vista ainda pouco estudado, esta investigação enquadra-se numa tipologia exploratória, reconhecendo-se que poderá servir de base a outros estudos científicos (Dias, 2010). De forma complementar, a pesquisa é, também, descritiva, porque procura clarificar as características de situações reais e de um grupo de pessoas, neste caso adultos com dislexia, a partir de um quadro teórico, que serve de base ao estabelecimento de relações entre variáveis, refletindo sobre elas, o que gera formulação de ideias e hipótese de dedução lógica (Clark e Creswell, 2015; Marconi e Lakatos, 2017).

A amostra foi constituída de forma não probabilística, intencional e por conviência, tendo por base um conjunto de critérios pré-definidos (Almeida e Freire, 2017), nomeadamente o facto de serem adultos, portuguesas, com diagnóstico de dislexia. Numa primeira fase convidaram-se pessoas a que as investigadoras tinham acesso direto que, numa lógica de *bola de neve*, fizeram chegar o consentimento informado, esclarecido e livre e o instrumento de recolha de dados a outros sujeitos com iguais características (Clark e Creswell, 2015; Mertens, 2020). Com base nesta técnica, foi possível aceder a 17 participantes, maioritariamente do género feminino (12), com idades compreendidas entre os 20 e os 52 anos. Estes apresentavam diferentes níveis de formação, desde o 2º ou 3º Ciclos do Ensino Básico (2), passando pelo Ensino Secundário (4), Ensino Pós-Secundário (4) e pelo Ensino Superior (3 com grau de Licenciatura e 4 com Mestrado) e, também, diversas atividades profissionais, indo desde um operário da construção civil, funcionário de armazém ou costureira, a estudantes do Ensino Superior, educadores de infância, professores e designers.

Aos 17 participantes foi aplicado um inquérito por questionário, procurando-se, tal como preconizam Marconi e Lakatos (2017), preservar a identidade dos respondentes e evitar constrangimentos que poderiam ocorrer face à exposição de um assunto sensível, como é o caso da dislexia. Este incluiu duas partes, uma inicial de caracterização biodemográfica dos respondentes, e uma segunda com questões abertas, que pressupunham aumentar o grau de liberdade das respostas, não estando, portanto, estas condicionadas a opções pré-definidas.

Antes da sua aplicação, o instrumento foi validado por especialistas, tendo sido realizado, ainda, um pré-teste.

Após a recolha dos questionários devidamente preenchidos, associou-se, a cada um deles uma letra do alfabeto (A a Q), no sentido de preservar o anonimato dos participantes, a que se seguiu a aplicação da técnica de análise de conteúdo. Através de um conjunto sistemático de procedimentos, apoiados pelo software WebQDA, identificaram-se quatro categorias e onze subcategorias de análise, a partir dos objetivos da investigação (Coutinho, 2013). No âmbito do presente texto, os dados apresentados e a discussão dos resultados centram-se numa das categorias e respetivas sub-categorias expressas na Tabela 1.

**Tabela 1.** Categorias, subcategorias e indicadores adotados na análise de conteúdo

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>
Perceção/ Suporte de outras pessoas face à dislexia	Professores e técnicos	Menções à forma como os profissionais reagiram perante a dislexia
	Familiares	Menções à forma como a família reagiu perante a dislexia
	Pares	Menções à forma como os colegas/amigos (pares) reagiram perante a dislexia

A partir da categorização efetuada, selecionaram-se as unidades de registo que, nos discursos dos participantes, melhor retratavam as temática em análise. Os dados recolhidos e a discussão dos resultados obtidos encontram-se no ponto seguinte.

## **Resultados**

Antes de apresentar os resultados obtidos, importa referir que, a partir da organização dos dados recolhidos, se sentiu necessidade de incluir na categoria ‘Perceção/Suporte de outras pessoas face à dislexia’, mais uma subcategoria, para além das três inicialmente formuladas (professores e técnicos, familiares e pares), a que se deu o nome de ‘geral’. Esta necessidade adveio do facto de, muitas vezes, os participantes não identificarem a relação que estabeleciam com as pessoas a que faziam referência, generalizando as suas observações. Este dado, associado ao facto dos elementos presentes nesta categoria serem todos negativos, acaba por nos permitir deduzir que alguns adultos com dislexia não guardam na sua memória pessoas de suporte que tenham contribuído, ao longo da sua vida, para fomentar interações e momentos de vivência intergrupala que pudessem atenuar as consequências nefastas desta perturbação, o que vai ao encontro da opinião expressa por Durá e Garcés (1991).

Fazendo uma análise mais fina a estes dados, é possível identificar que, efetivamente, muitas das pessoas que conviveram com os participantes demonstraram desconhecimento total acerca da dislexia ("na meninice, apesar de ninguém saber o que era a dislexia, eu era

rotulada como “burra”, pelos erros de leitura, pelos erros na escritas e na fala”- A; “Com essas dificuldades, que nunca me disseram que era a dislexia.”- D; “Acho que a sociedade deveria primeiro estar mais informada, depois ter mais sensibilidade para com as pessoas com dificuldades.”- K), o que fazia não só com que não apoiassem ou se interessassem pelas dificuldades e potencialidades das crianças, jovens e adultos (“nunca tive ajuda de ninguém”- A; “Não, nunca tive apoio, estudava muito.”- G), como, até, manifestassem comportamentos desrespeitosos ou conceções desajustadas face à realidade (“é ser passada por palhaça e mentirosa sem ter intenção e sem saber que se está a mentir porque no nosso cérebro estamos a dizer bem! [...] eu queria morrer porque não estava a conseguir aprender e porque ninguém gostava de mim”- Q).

Relativamente às três subcategorias previamente definidas, foi possível verificar que as relações estabelecidas com os professores e técnicos foram as que mais se destacaram. Ainda que os participantes neste estudo fossem adultos, a maioria já inserida no mercado de trabalho, parece inevitável retratar-se a dislexia enquanto dificuldade de aprendizagem associada ao contexto escolar/académico, tal como enunciam Pinto e Fernandes (2015). Neste, identificam-se, claramente, dois extremos em que, de um dos lados, se encontram profissionais com conhecimentos acerca da dislexia, que procuraram suportar os participantes, encontrando estratégias e metodologias que fossem ao encontro das suas necessidades e, do outro, elementos que, muitas vezes por ignorância, negligenciavam o seu importante papel no sucesso escolar destas crianças e jovens, adotando atitudes desadequadas que, ao invés de coadjuvar o desenvolvimento dos aprendizes, se traduzia num sentimento de desmotivação e mal-estar (Fernández, 2005).

Pela relevância que esta temática tem no cômputo geral dos resultados e pela intensidade das palavras usadas pelos participantes, apresentam-se, na Tabela 2, a título exemplificativo, algumas das unidades de registo que retratam a perceção e suporte dos profissionais, na perspetivas dos adultos com dislexia que participaram no estudo.

**Tabela 2.** Unidades de registo da subcategoria de análise ‘Professores e técnicos’

Unidades de registo	
Perceções e suporte positivos ou adequados	Suporte/ conhecimento "existiram duas pessoas que fizeram desta causa sua, mesmo não sendo disléxicas, procuraram ajudar-me e fazer deste fundamento um desafio próprio, de modo a poderem saber mais e auxiliarem os disléxicos em idade adulta. Essas duas magníficas profissionais deram-me força para continuar, mostraram-me que podia ir mais longe e são e serão exemplo que quero seguir e em quem me inspiro” (C)
	Estratégias/metodologias “os professores também influenciam de modo muito importante. Para mim, os professores que melhor explicavam eram os que tinham um discurso claro, e insistiam nos conceitos básicos. Se a base não fica sedimentada, nada se estrutura a seguir” (G); “Em aula, era muito bom quando tinha professores que me motivavam, que confiavam que era capaz, e sobretudo com discurso claro e várias estratégias para explicar [...] tive uma professora de ciências que me marcou, motivava muito os alunos, elogiava-nos quando fazíamos as coisas bem [...] senti no professor um amigo, recomendou que fosse ao psicólogo. Fiz muitos exercícios e melhorei muito.” (K); “tenho muita dificuldade em interpretar o que me é pedido pelos professors (e tenho medo de perguntar, porque já me deram a entender que eu não lia como deve

		de ser as coisas)" (L); "a professora passava mais tempo a ensinar-me a organizar que a ensinar, parece estranho mas foi o suficiente para melhorar as todas as disciplinas porque assim sabia o que tinha por fazer, o que dei etc." (Q)
Perceções e falta de suporte ou desadequados	Ausência de suporte/ desconhecimento	"Eu sofri na pele muito pela ignorância de muitos professores não saberem o que era dislexia, alguns chegaram mesmo a dizer que era algo que se podia tratar à chapada." (H); "Quando entrei para a primária não existia ainda compreensão ou conhecimento desta doença dos professores levando a castigos por vezes muito humilhantes e diários" (I); "os professores não tinham experiência, atrapalhavam-se, confundiam-se e confundiam-me mais ainda." (K); "Não se falava em dislexia, eu queixei-me uma vez à professora que trocava as letras e alguns números e ela disse que eu era maluca e que queria era usar óculos." (L); "visto por alguns professores como algo de anormal, às vezes como se fosse de outro planeta, ou até que fosse um anexo apenas ao currículo e que não deve ter grande importância [...] até à minha chegada a essa instituição encontrei dificuldades de acompanhamento." (O); "Houve um dia que uma professora me disse que eu era disléxico, na altura não dei importância, ninguém dava, era apenas "burro" e pronto. Um professor passou-me no quarto ano não porque achava que "merecia" mas porque não ia continuar os estudos." (P)
	Estratégias/metodologias desadequadas	"os professores de português com o hábito de explicar por sinónimos só me baralhavam mais. As palavras homónimas eram/são um caos." (G); "reguadas, insultos...que nos leva à perda de motivação pelos estudos!" (I); "Lembro-me que a professora do primeiro ano queria que eu fosse mais rápido e tentava pressionar-me através da agressividade: gritava com uma voz horrível, batia-me desalmadamente, quando ia ao quadro pegava-me na cabeça e espetava-a contra o quadro, ficava a fazer os trabalhos em atraso na hora do recreio. Ficava de castigo e sem brincar. No segundo ano ficava ao canto da sala, sentia-me afastado, longe de tudo e de todos. Era difícil!" (K); "tenho muita dificuldade em interpretar o que me é pedido pelos professores (e tenho medo de perguntar, porque já me deram a entender que eu não lia como deve de ser as coisas)." (L); "É vomitar numa sala de aula, não porque se está doente, mas porque a professora ralhou connosco à frente da turma toda, numa aula de EV, porque fizemos tudo mal e estávamos distraídos" (Q)

Apesar da discrepância dos resultados, que se podem sintetizar pelas palavras do participante K, quando refere "O meu percurso foi sempre marcado pela dificuldade, a minha, a dos professores sem experiência, a dos professores que resolviam tudo com agressividade...enfim. Nunca tive apoio, como agora há. Tive professores que incentivavam outros que desanimavam, uns que batiam, outros que eram pacientes.", facilmente se percebe que a maior densidade dos dados se encontra na segunda parte da tabela, retratando uma falta de conhecimento e uma postura negativa dos profissionais que acompanharam os participantes tal como, aliás, foi evidente noutros estudos (Pinto e Fernandes, 2015; Schultz, 2013).

As atitudes contraditórias dos profissionais também se encontraram nas respostas que se reportam aos amigos e colegas dos participantes. Na verdade, os pares tanto tiveram um papel de incentivo, encorajando os sujeitos com dislexia a ultrapassar as suas dificuldades ("ao falar com um colega de turma, também repetente como eu, tudo mudou, chegámos à conclusão de que se os outros conseguiam, também nós conseguiríamos, mas não podíamos desistir [...] tive dois colegas, verdadeiros amigos que estudavam comigo nas vésperas dos exames"- K), como demonstraram:

i) falta de conhecimento - "os colegas, alguns desconhecem o problema e até questionaram-me se era a ‘doença dos inteligentes’, ironicamente ri-me e expliquei, por outros admirados pela minha luta na escrita e por vezes na fala em situações de contacto escolar nas aulas."- O; "É escrever um poema ou fazer um trabalho artístico, e os nossos colegas perguntarem num tom de gozo “ tu? Tu és disléxica como é que fazes poesia é impossível” (Q);

ii) atitudes e comportamentos negativos ("gozada pelos colegas e pelos irmãos."- A; "É difícil, ser gozada...por adultos, colegas, na biblioteca da escola" (L); "e mais uma vez os nossos colegas acharem que fizemos de propósito para ser o palhaço da turma, quando na verdade não fizemos de propósito para tal," (Q); "vamos ser sempre apontados de os ‘cabeças no ar’ os ‘distraídos’ os ‘preguiçosos que não tiram os apontamentos’ pois os nossos colegas normais não percebem, nem acreditam que sim, realmente estas coisas normais como tirar apontamentos para nós é difícil" (Q).

A falta de compreensão e as reações adversas levaram, naturalmente, os participantes a momentos de angústia a exasperação - "Quando estes fracassos são contínuos diminui a autoestima da criança e, por vezes, era rotulada como “burra” pelos colegas."- J.

A família é a subcategoria de análise menos evidente nos dados recolhidos, talvez pelo facto da dislexia ser uma perturbação que afeta essencialmente a leitura, competência mais associada ao contexto escolar do que ao contexto familiar. Ainda assim, os elementos do agregado familiar não surgem como estruturas de suporte, ainda que a literatura reconheça que, por permanecerem ao longo da vida, deveriam ter um importante papel no acompanhamento das pessoas com dislexia e no conseqüente desenvolvimento de competências e potencialidades (Sacchetto, 2012). À inércia de alguns (“Os pais não devem esperar, devem atuar, procurar ajuda."- K), junta-se o julgamento e a rotulagem depreciativa de outros ("gozada pelos irmãos."- A; "Em casa a minha mãe achava-me distraída, teimosa porque eu lia “cão” e estava lá escrito “gato” e eu ateimava que era cão (eu achava que tava a dizer gato mas não estava), então era teimosa, gozona porque ela achava que eu fazia de propósito só para ser palhaça, porque no final eu ria-me de mim mesma, desastrada porque partia pratos e tudo o que vinha a mão, e principalmente preguiçosa, porque no início fazia letra bonita e no fim já tava a fazer feia, e porque passava as margens, passava as linhas, etc" - Q), que culmina num sentimento de desassossego e tristeza dos participantes.

## **Conclusões**

A partir de um conjunto de questões abertas, cujo conteúdo foi analisado com um sistema de codificação-categorização, obtiveram-se resultados que reiteram as perspetivas apontadas pelo estado da arte. De facto, os efeitos que a dislexia teve no desempenho académico dos participantes e, de uma forma geral, em todas as áreas da sua vida, parecem ser fortemente influenciados pela forma como o contexto social acolheu a dislexia e atuou face às dificuldades sentidas.

Conclui-se que ainda existe muito desconhecimento e falta de suporte por parte dos que rodeiam as pessoas com dislexia, sendo esta situação ainda mais preocupante quando a maior parte das referências negativas está associada à perceção, estratégias e metodologias pedagógicas dos professores que acompanharam as crianças, jovens e adultos ao longo do seu percurso escolar/académico. A ausência de um bom acompanhamento ou, até, de atitudes depreciativas e negligentes, provoca mal-estar e desmotivação por parte dos sujeitos com dislexia que só vem agravar as dificuldades que esta perturbação, só por si, já acarreta.

Ainda que não seja possível generalizar os resultados, face à dimensão da amostra, espera-se que o estudo possa contribuir para aumentar o nível de consciencialização dos leitores, reconhecendo-se que todos têm um papel de grande responsabilidade na inclusão dos sujeitos com dislexia, o que implica uma profunda reflexão e uma grande disponibilidade para suportar e acompanhar estes e outros sujeitos com perturbações específicas de aprendizagem.

## Agradecimentos

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto «UIDB/04647/2020» do CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa.

## Referências

- ABREU, S. I. (2012). *Dislexia - Aprender a aprender*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett. <https://recil.ensinulusofona.pt/bitstream/10437/2933/1/Tese%20Dislexia%20Aprender%20a%20Aprender%20-%20%20S%C3%B3nia%20Abreu%20Doc%20Fina.pdf>
- ALMEIDA, L., FREIRE, T. (2017). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais – DSM V*. Lisboa: Climepsi Editores
- BAPTISTA, M. N., BAPTISTA, A. S. e TORRES, E. C. (2006). “Associação entre suporte social, depressão e ansiedade em gestantes” em *PSIC - Revista de Psicologia*, 7 (1), pp. 39-48.
- CLARK, V. L., e CRESWELL, J. W. (2015). *Understanding Research: A consumer's guide*. Boston: Pearson Education
- DIAS, M. (2010). *Planos de Investigação. Avançando Passo a Passo*. Santa Maria da Feira: Rainho & Neves
- DURÁ, E. e GARCÉS, J. (1991). “La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos” em *Aprendizaje, Revista de Psicología Social*, 6 (2), pp. 257-271.
- FACHADO, A. A. et al. (2007). “Adaptação cultural e validação da versão portuguesa Questionário Medical Outcomes Study Social Support Survey (MOS-SSS)” em *Acta Med Port*, 20, pp. 525-533.
- FERNÁNDEZ, R. (2005). “Redes sociales, apoyo social y salud” em *Perifèria*, 3, pp. 1-16.
- JIMÉNEZ, J. E., GREGG, N. e DÍAZ, A. (2004). “Evaluación de habilidades fonológicas y ortográficas en adolescentes con dislexia y adolescentes buenos lectores” em *Infancia Y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 27 (1), pp. 63-84
- MANGAS, C. (2012). “A Dislexia no Ensino Superior: Perfil dos Alunos, Representações dos Professores e Estratégias de Intervenção”. Afonso, C.; Serra, H.; Cunha, I.; Reis, M. e Ferreira, P.

*Viver com dislexia sob o olhar de não disléxicos: suporte face à perturbação de aprendizagem específica*

- (Orgs.). In: Atas do Encontro A Dislexia em Tese. Porto: DISLEX/Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. 93-105.
- MARCONI, M. e LAKATOS, E. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas
- MERTENS, D. (2020). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. New Delhi: Sage
- MOURA, O., PEREIRA, M. e SIMÕES, M. (Coords.). (2018). *Dislexia – Teoria, Avaliação e Intervenção*. Lisboa: Pactor.
- PINTO, F. L. e FERNANDES, L. G. (2015). “Dificuldades de Aprendizagem” em C. Ussene e L. S. Simbine, *Necessidades Educativas Especiais: Acesso, Igualdade e Inclusão*. Maputo: EDUCAR-UP.
- SACCHETTO, K. K. (2012). *Expressão da linguagem escrita por disléxicos adultos em processo seletivo*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. <http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/22515>
- SCHULTZ, J. J. (2013). The Dyslexia-Stress-Anxiety Connection - Implications for Academic Performance and Social Interactions. International Dyslexia Association. <https://dyslexiaida.org/the-dyslexia-stress-anxiety-connection/>
- SHAYWITZ, S. e SHAYWITZ, J. (2022). *Overcoming Dyslexia: Completely Revised and Updated*. New York: Alfred A. Knopf
- SNOWLING, M., HULME, C. e NATION, K. (2020). “Defining and understanding dyslexia; past, present and future” em *Oxford Review of Education*, 46(4), 501-513