

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

## Avaliação de história de leitura em estudantes universitários: fatores relacionados ao risco de dislexia

Reading history assessment in college students: factors related to the risk of dyslexia

Evaluación de historia de lectura en estudiantes universitarios: factores relacionados con el riesgo de dislexia

Mara Dantas Pereira   
Universidade Federal da Bahia, Salvador – BA, Brasil.  
[maradantaspereira@gmail.com](mailto:maradantaspereira@gmail.com)

Júlia Beatriz Lopes Silva   
Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, Brasil.  
[silvajls@gmail.com](mailto:silvajls@gmail.com)

Joilson Pereira da Silva   
Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão – SE, Brasil.  
[joilson@academico.ufs.br](mailto:joilson@academico.ufs.br)

*Recebido em 27 de junho de 2025*

*Aprovado em 18 de maio de 2026*

*Publicado em 27 de maio de 2026*

### RESUMO

A avaliação da história de leitura é uma ferramenta importante para identificar sinais de risco para dislexia em estudantes universitários. Um estudo transversal foi conduzido em uma universidade pública do Nordeste brasileiro para avaliar a história de leitura de estudantes universitários, identificando os fatores que podem afetar sua literacia. A amostra foi composta por 303 universitários, a maioria mulheres (n= 194, 64%). Utilizou-se o Questionário Sociodemográfico e Acadêmico e o Questionário de História de Leitura (QHL) para coletar dados online. A média do QHL indicou um nível leve de dislexia, com maior mediana entre os homens. Fatores como sexo, renda familiar, trancamento de disciplina, assistência acadêmica e risco familiar para dislexia apresentaram associação significativa com a literacia dos universitários. Os resultados indicam que a avaliação da história de leitura é uma forma eficaz de triagem para dislexia, mas que tais fatores devem ser considerados. Espera-se que a adaptação do QHL para a realidade nacional possa trazer benefícios aos universitários brasileiros, favorecendo ações que considerem apoiar os estudantes com dificuldades de leitura no ensino superior.

**Palavras-chave:** História de leitura; Estudantes universitários; Dificuldade específica de aprendizagem.

### ABSTRACT

The assessment of reading history is an important tool for identifying risk signs of dyslexia in college students. A cross-sectional study was conducted at a public university in Northeastern Brazil to evaluate the reading history of university students, identifying factors that may affect their literacy. The sample consisted of 303 undergraduate students, mostly women (n = 194, 64%). The Sociodemographic and Academic Questionnaire and the Reading History Questionnaire (RHQ) were used to collect data online. The mean RHQ score indicated a mild level of dyslexia, with a higher median among men. Factors such as sex, family income, course withdrawals, academic support, and family risk of dyslexia showed a significant association with students' literacy. The results suggest that reading history assessment is an effective screening method for dyslexia, such factors must be considered. It is expected that adapting the RHQ to the national context may benefit Brazilian university students, promoting interventions to support those with reading difficulties in higher education.

**Keywords:** Reading history; Specific learning difficulty; University students.

### RESUMEN

La evaluación del historial de lectura es una herramienta importante para identificar signos de riesgo de dislexia en estudiantes universitarios. Un estudio transversal se llevó a cabo en una universidad pública del Noreste de Brasil para evaluar el historial de lectura de los universitarios, identificando los factores que pueden afectar su competencia lectora. La muestra estuvo conformada por 303 universitarios, la mayoría mujeres (n= 194; 64%). Se empleó el Cuestionario Sociodemográfico y Académico y el Cuestionario de Historial de Lectura (CHL) para recopilar datos en línea. La puntuación media del CHL indicó un nivel leve de dislexia, con una mediana más alta en los hombres. Factores como el sexo, los ingresos familiares, la suspensión de asignaturas, el apoyo académico y el riesgo familiar de dislexia mostraron una asociación significativa con la competencia lectora de los universitarios. Los resultados sugieren que la evaluación del historial de lectura es un método eficaz para el cribado de la dislexia, aunque es necesario considerar tales factores. Se espera que la adaptación del CHL a la realidad nacional pueda beneficiar a los universitarios brasileños, favoreciendo acciones dirigidas a apoyar a los estudiantes con dificultades lectoras en la educación superior.

**Palabras clave:** Historia de lectura; Dificultad específica de aprendizaje; Estudiantes universitarios.

## Introdução

Nos últimos anos, a expansão da Educação Superior Brasileira tem sido exponencial, com um aumento significativo na população universitária, incluindo os estudantes com necessidades educativas especiais, especialmente após as publicações da Lei nº 13.409/16 (Brasil, 2016), que determina que as universidades públicas devem efetuar a reserva de vagas para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Apesar disso, estudantes universitários com diagnóstico ou suspeita de dislexia, frequentemente são deixados à margem em relação ao suporte e acompanhamento educacional oferecidos pelas instituições, apesar de ser um Transtorno Específico da Aprendizagem (TEAp) que afeta a aquisição e uso de habilidades acadêmicas como leitura (Rocha *et al.*, 2022).

De acordo com Protopapa e Smith-Spark (2022), estima-se que mundialmente, entre 5% e 10% dos indivíduos apresentam dislexia, independentemente do sexo. Já no contexto brasileiro, estima-se que existam 7,8 milhões de indivíduos disléxicos (Instituto ABCD, 2020). Diante desse panorama, vale ressaltar que a dislexia do desenvolvimento é definida como um transtorno específico da aprendizagem (TEAp) caracterizado por uma dificuldade persistente e inesperada na leitura de palavras (Aurich *et al.*, 2023), que pode se manifestar na precisão, ritmo ou fluência, além da compreensão leitora (American Psychiatric Association, 2023).

É pertinente elencar que os possíveis sinais da dislexia no ensino superior são revelados quando os estudantes apresentam maiores dificuldades na aquisição de habilidades ou competências de leitura e escrita, tais como escrever trabalhos, realizar revisões para momentos de avaliação, ou entender textos complexos (Zingoni *et al.*, 2021). Diversos estudos têm apontado fatores de risco para dislexia, tais como a prevalência da condição no sexo masculino (Krafnick; Evans, 2019; López-Escribano *et al.*, 2018), a hereditariedade, evidenciada por estudos como os de Guidi *et al.* (2018) e Kershner (2019), e o nível socioeconômico, que está associado ao maior risco de dislexia devido às dificuldades financeiras que contribuem para a baixa literacia em adultos (Huang *et al.*, 2022).

No cenário universitário, as particularidades de cada curso de graduação e as competências necessárias para acompanhar os conteúdos de cada área do conhecimento podem evidenciar dificuldades de leitura entre os estudantes (Gant; Hewson, 2022; Shaw *et al.*, 2022; Pratama *et al.*, 2022; Zeng *et al.*, 2022). Além disso, algumas pesquisas mostram que os universitários com dislexia têm maior probabilidade de atrasar os estudos devido a notas baixas e dificuldades para acompanhar o conteúdo, o que pode levar ao trancamento de disciplinas (Jacobs *et al.*, 2020; Ptáčková *et al.*, 2022).

Com o objetivo de mudar essa realidade, após uma luta de 13 anos, a Lei nº 14.254/21 foi publicada em 30 de novembro de 2021. Essa lei intenta garantir a identificação precoce da dislexia (Brasil, 2021). Contudo, é importante ressaltar que, apesar de não mencionar explicitamente o diagnóstico tardio na fase adulta, os gestores das instituições de ensino superior públicas/privadas devem tomar medidas para garantir o acesso e a permanência de estudantes com dislexia na universidade. Para tanto, os gestores das universidades devem traçar planos de ações para o estabelecimento de recursos para triagem e/ou encaminhamento para avaliação neuropsicológica dos universitários com sinais de TEAp em sala de aula (Medeiros *et al.*, 2017).

Cabe referir que a Neuropsicologia é um campo de estudo que investiga as relações entre o substrato neurológico e as funções psicológicas superiores, como a memória, atenção, linguagem e percepção (Ferguson, 2022). Conforme Shaw *et al.* (2022), a Neuropsicologia pode oferecer ferramentas para identificar sinais de dislexia. Alguns estudiosos desse campo desenvolveram e adaptaram instrumentos de autorrelato para rastrear essa condição da infância à vida adulta, como Alves e Castro (2003) e Roama-Alves *et al.* (2021).

A partir desse cenário, justifica-se a elaboração deste artigo com o objetivo de ampliar o acúmulo de evidências empíricas disponíveis, uma vez que a literatura aponta que a identificação dos sinais de dislexia ocorre, em sua maioria, apenas em avaliações neuropsicológicas durante atendimentos clínicos individuais, havendo, ainda, poucas investigações voltadas para o rastreamento da dislexia no contexto do ensino superior (Fernandes *et al.*, 2019; Benedetti *et al.*, 2022; Ptáčková *et al.*, 2022). Assim, são necessários estudos voltados para a avaliação da história de leitura dos estudantes universitários, pois essa avaliação é uma ferramenta importante para identificar possíveis dificuldades específicas de aprendizagem da leitura, como a dislexia.

Acrescenta-se ainda que, para os psicólogos educacionais que atuam em universidades, a adoção de uma nova ferramenta de triagem e identificação de sinais de dislexia é de grande relevância. Essa ferramenta pode possibilitar a identificação precoce de estudantes em risco e a adoção de medidas para auxiliá-los a superar dificuldades na aprendizagem, contribuindo para a promoção de uma educação mais inclusiva e alinhada às demandas dos estudantes (Pratama *et al.*, 2022).

O presente estudo deriva de uma dissertação de mestrado e objetiva avaliar a história de leitura de estudantes universitários, identificando os fatores que podem afetar sua literacia. Para tanto, investigou-se as associações entre os fatores “sexo”, “área do conhecimento”, “trancamento de disciplina”, “renda familiar” e o “diagnóstico de dislexia na família ou parentes com dificuldades de leitura”, com a finalidade de verificar se são significativas para o desenvolvimento de sinais de risco para dislexia em universitários. Assim, a hipótese testada foi a de que os estudantes apresentam sinais de risco para dislexia e que esses sinais estão relacionados ao sexo, percurso acadêmico, nível socioeconômico, e risco familiar.

## Método

### Delineamento e local do estudo

Este estudo transversal, de caráter exploratório e descritivo, coletou dados online por meio da ferramenta Google Forms, em abril de 2022, com estudantes matriculados em cursos de graduação presencial da [nome da instituição omitido visando preservar o sistema de double blind review], localizada no Nordeste do Brasil.

### Participantes

A seleção dos participantes seguiu a técnica de amostragem por conveniência não aleatória. Foram incluídos alunos com idade entre 18 e 29 anos, regularmente matriculados em um dos 65 cursos ofertados pela [nome da instituição omitido visando preservar o sistema de double blind review], e que tinham acesso a dispositivos digitais

(smartphones, computadores e notebooks) conectados à internet. Por outro lado, foram excluídos estudantes de programas de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* (nível especialização, mestrado e doutorado) da referida universidade, bem como alunos de graduação de outras instituições de ensino superior públicas e privadas ou pessoas sem acesso às tecnologias digitais e à internet.

## Instrumentos

Foi elaborado um Questionário Sociodemográfico e Acadêmico online autoaplicável, exclusivamente para fins desta pesquisa, composto por treze questões fechadas e cinco questões abertas, com o objetivo de coletar informações sociodemográficas e acadêmicas dos participantes. O instrumento continha questões fechadas sobre idade, sexo, raça/cor, cidade e estado, estado civil, situação laboral, renda mensal média, período, curso, trancamento de disciplina, local em que cursou o ensino médio, nível de escolaridade dos pais e histórico de diagnósticos ou casos suspeitos de dislexia na família. Algumas das perguntas abertas incluídas foram: "Você conhece o núcleo de acessibilidade da instituição?" e "Você já recebeu ou recebe algum tipo de assistência acadêmica?". O questionário foi pré-testado presencialmente em um grupo de dez universitários residentes em Aracaju, Sergipe, sob a supervisão de um pesquisador-doutor.

O Questionário de História de Leitura (QHL), reconhecido pela International Dyslexia Association (Associação Internacional de Dislexia), foi desenvolvido originalmente por Lefly e Pennington (2000) e posteriormente traduzido e validado para o português de Portugal por Alves e Castro (2003). O QHL é composto por 25 perguntas com chave de resposta tipo Likert de cinco pontos, além de três itens de resposta dicotômica que abordam a existência de dificuldades de leitura e escrita em familiares próximos e se o indivíduo já procurou ajuda profissional para lidar com dificuldades relacionadas à leitura ou escrita. O referido instrumento é utilizado para investigar a presença de sintomas relacionados à dislexia e a frequência de práticas de literacia. Ressalta-se que a versão original do instrumento consta no site da IDA (<https://dyslexiaida.org/screening-for-dyslexia/dyslexia-screener-for-adults/>) e apresenta excelente consistência interna, com excelentes coeficientes de alfa de Cronbach variando entre 0,92 e 0,94 (Lefly; Pennington, 2000). Já na versão portuguesa, o QHL apresentou boa confiabilidade, com alfa para o fator geral de 0,84 (Alves; Castro, 2003).

## QHL: adaptação do português de Portugal para o português do Brasil

Para a aplicação do QHL em estudantes universitários brasileiros, foi necessária a adaptação do instrumento do Português Europeu (PE) para o Português Brasileiro (PB). Nesse sentido, um profissional da área de Linguística realizou a tradução do título, dos itens e da chave de resposta do instrumento. Em seguida, realizou-se uma reunião de consenso entre o linguista e os pesquisadores responsáveis (mestranda em Psicologia e pesquisadores-doutores com experiência em Educação Inclusiva) para revisar e comparar as versões PE e PB do QHL, considerando aspectos culturais, conceituais e linguísticos (vocabulário, ortografia e construções gramaticais). A versão síntese apresentou equivalência semântica e conceitual favorável em relação ao conteúdo original. Para verificar a concordância inter-revisores, utilizou-se o índice Kappa, que evidenciou valor substancial de concordância ( $K = 0,77$ ), conforme referência estabelecida (0,60–0,79).

Ressalta-se que a classificação do índice Kappa seguiu os critérios de Landis e Koch (1977).

Após estes procedimentos, considerou-se obtida a versão brasileira do QHL, apta para a fase de pré-teste, cujo objetivo foi avaliar a compreensão dos itens. Para isso, foram convidados 10 estudantes com matrícula ativa em cursos de graduação da [nome da instituição omitido visando preservar o sistema de *double blind review*]. Cada participante atribuiu a cada item traduzido do QHL uma das opções de resposta: claro ou não claro. Quando um item foi considerado não claro, os participantes justificaram a falta de clareza e sugeriram uma reformulação, parafraseando-o. Todos os itens apresentaram índices de clareza superiores a 90%. Pequenos ajustes gramaticais foram realizados, resultando na versão final do QHL, utilizada no presente estudo conduzido no contexto brasileiro. Além disso, essa versão foi enviada aos autores do instrumento original, que aprovaram a adaptação (Quadro 1). A versão adaptada do QHL demonstrou boa consistência interna, com alfa de Cronbach de 0,85 (Autores, 2022).

**Quadro 1** – Versão em português brasileiro do Questionário de História de Leitura (QHL)

ITEM	QUESTÕES	CHAVE DE RESPOSTA TIPO LIKERT DE CINCO PONTOS
1	Eu adorava a escola na infância.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
2	Tive dificuldade para aprender a ler nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
3	Precisei de ajuda extra para ler do 1º ao 5º ano (ex: reforço escolar).	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
4	Na infância, trocava a ordem de letras ou números com frequência.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
5	Tive dificuldade para aprender nomes de letras e cores.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
6	Meu nível de leitura no Ensino Fundamental estava abaixo da média dos colegas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
7	Precisei me esforçar muito mais que meus colegas para acompanhar as aulas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
8	Tive dificuldades significativas em aulas de Português no Ensino Fundamental.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
9	Minha atitude atual em relação à leitura é negativa.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
10	Leio poucos livros no meu tempo livre.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
11	Minha velocidade de leitura atual está abaixo da média para minha idade.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
12	Leio poucos livros por exigência profissional ou acadêmica.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
13	No Ensino Fundamental, foi muito difícil escrever sem erros ortográficos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
14	Tive muita dificuldade em aprender a acentuar palavras corretamente.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
15	Minha ortografia atual está abaixo da média para minha idade.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
16	Tive muita dificuldade em aprender línguas estrangeiras (ex: inglês).	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
17	Já repeti de ano por dificuldades acadêmicas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

18	Tenho dificuldade para lembrar nomes de pessoas ou lugares.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
19	Tenho dificuldade para lembrar números de telefone ou datas importantes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
20	Tenho dificuldade para seguir instruções verbais complexas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
21	Atualmente, ainda troco a ordem de letras ou números ao escrever.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
22	Leio menos de 2 livros por ano no meu tempo livre.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
23	Leio menos de 1 revista ou artigo científico por mês.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
24	Raramente leio jornais ou notícias durante a semana.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
25	Raramente leio jornais ou notícias aos domingos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
<b>Questões Complementares</b>		
26	Já procurou ajuda profissional (fonoaudiólogo/psicopedagogo) para dificuldades de leitura/escrita?	( ) Sim → Especifique: _____ ( ) Não
27	Seus pais tinham dificuldades de leitura ou escrita?	( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei
28	Seus irmãos/irmãs tinham dificuldades de leitura ou escrita?	( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei
29	Qual seu nível de escolaridade mais alto concluído?	( ) Fundamental ( ) Médio ( ) Graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Nota: 1 = Discordo totalmente/Nunca; 2 = Discordo parcialmente/Raramente; 3 = Neutro/Às vezes; 4 = Concordo parcialmente/Frequentemente; 5 = Concordo totalmente/Sempre.

**Fonte:** Instrumento adaptado da versão portuguesa de Alves e Castro (2003) pelos autores (2022).

A interpretação dos resultados do QHL deve ser feita com base na pontuação final obtida pela soma de todos os itens, conforme apontado por Lefly e Pennington (2000) e Alves e Castro (2003). Quanto mais elevada a pontuação, maior a dificuldade de leitura e, portanto, maior o risco de dislexia. Além disso, a interpretação deve ser feita de acordo com a tabela de correspondência entre a pontuação média, classificação e indicação, apresentada na Tabela 1, como recomendado pelos autores.

**Tabela 1** – Pontuação média do Questionário de História e sua classificação e indicação para risco ou não de dislexia

PONTUAÇÃO MÉDIA	CLASSIFICAÇÃO	INDICAÇÃO
0-40	Baixa	Não demonstra ter sinais que indiquem dislexia.
45-60	Intermediária	Há sinais que podem indicar uma dislexia leve.
61-100	Alta	Há indicação de dislexia moderada a alta.

**Fonte:** Tradução nossa de Lefly e Pennington (2000) e Alves e Castro (2003).

## Procedimentos

O estudo recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da [nome da instituição omitido visando preservar o sistema de *double blind review*], sob o parecer [número omitido visando preservar o sistema de *double blind review*], e seguiu as diretrizes éticas envolvendo a pesquisa com seres humanos. Todos os participantes autorizaram a participação por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) digital. A coleta de dados ocorreu em abril de 2022, por meio de um questionário eletrônico (Google *Forms*) com duração média de 15 minutos. Para isso, a primeira autora entrou em contato com os departamentos de graduação da [nome da instituição omitido visando preservar o sistema de *double blind review*] por e-mail institucional, apresentando as informações da pesquisa. Após a liberação da chefia de cada departamento, as secretarias enviaram, via mala direta, o link do questionário eletrônico para os estudantes ativos.

## Análise de dados

Foram utilizadas análises descritivas para caracterizar o perfil sociodemográfico e acadêmico dos participantes, utilizando média (M), desvio padrão (DP), mediana (med.), mínimo (min.) e máximo (max.). Posteriormente, para verificar se fatores sociodemográficos e acadêmicos estão associados ao risco de dislexia em universitários, foram aplicados os testes de Mann-Whitney e Kruskal-Wallis, adotando-se um nível de significância de 0,05. Para medir o tamanho do efeito das diferenças entre os grupos, foram utilizados os testes *d* de Cohen e *Eta Squared* ( $\eta^2$ ), seguindo a classificação de Cohen (1988) em insignificante ( $<0,19$ ), pequeno ( $d = 0,20 - 0,49$ ), médio ( $d = 0,50 - 0,79$ ) e grande ( $d > 0,80$ ). Para o *Eta Squared*, os valores foram classificados como pequeno ( $\eta^2 = 0,01$ ), médio (0,06) e grande ( $\eta^2 = 0,14$ ) (Serdas *et al.*, 2021). Todas as análises foram realizadas utilizando o *software International Business Machines Statistical Package for the Social Sciences - IBM SPSS®* (versão 25.0).

## Resultados

Participaram do estudo um total de 303 estudantes universitários, distribuídos em 50 cursos das áreas de Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas, da Terra e Agrárias, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias e Linguística, Letras e Artes. A maioria dos participantes era do sexo feminino ( $n = 194$ ; 64%), com idade variando entre 18 e 29 anos ( $M = 21,4$  anos;  $DP = \pm 2,0$ ). Ainda, houve uma prevalência de estudantes autodeclarados pardos ( $n = 169$ ; 55,8%), matriculados em cursos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde ( $n = 106$ ; 35%) e cursando o primeiro ano de graduação ( $n = 138$ ; 45,5%). A maioria dos participantes residia na cidade de Aracaju ( $n = 137$ ; 45,2%), eram solteiros ( $n = 260$ ; 85,8%), viviam com os pais ( $n = 174$ ; 57,4%), não trabalhavam ( $n = 200$ ; 66%) e possuíam renda mensal de 1 a 2 salários mínimos ( $n = 144$ ; 47%). Além disso, a maioria dos estudantes cursou o ensino médio em escolas públicas ( $n = 211$ ; 69,6%).

No tocante à escolaridade dos pais, majoritariamente suas mães finalizaram o ensino médio (n = 97; 32%), e maioria dos seus pais não completaram o ensino fundamental (n = 110; 36,3%). Ainda no que diz respeito à família dos participantes, os participantes reportaram, em predominância, que nenhum membro teve o diagnóstico de dislexia ou apresentou possíveis sinais de dificuldades de leitura e/ou escrita (n = 213; 70,3%). Apesar disso, observa-se que 29,7% (n = 90) dos respondentes mencionaram que seus familiares têm dislexia ou exibem suspeita de apresentar esta condição.

Observou-se que o desconhecimento do núcleo de assistência acadêmica foi mencionado por 86,8% dos participantes, e 81,5% deles nunca procuraram o serviço. A respeito do percurso acadêmico, identificou-se que 97,4% nunca fizeram transferência interna para outro curso de graduação, e 67,7% não trancaram nenhuma disciplina. Porém, ressalta-se que 32,3% realizaram trancamento de alguma disciplina. Ademais, o QHL obteve uma média geral de 52 pontos e o desvio padrão de 11,34.

Neste estudo, foi realizada a análise dos tamanhos de efeitos e das possíveis associações entre algumas das variáveis sociodemográficas e acadêmicas e a história de leitura dos participantes, como apresentado na Tabela 2.

**Tabela 2** – Distribuição dos tamanhos de efeito e associação entre o questionário de história de leitura com algumas das variáveis sociodemográficas e acadêmicas dos participantes

VARIÁVEIS	MIN./MAX/MDN	P-VALOR	TE
<b>Ano cursado versus QHL</b>			
Ano 1	31/90/49	0,601 <sup>a</sup>	0,043 <sup>d</sup>
Ano 2	33/74/53		
Ano 3	35/79/52		
Ano 4	28/78/53		
Ano 5 ou mais	31/78/51		
<b>Raça/Cor versus QHL</b>			
Branca	32/90/52	0,664 <sup>a</sup>	0,011 <sup>d</sup>
Parda	28/87/51		
Preta	33/81/51		
<b>Estado civil versus QHL</b>			
Solteiro(a)	28/90/51	<0,001 <sup>a</sup>	0,773 <sup>d</sup>
Casado(a)	31/78/51		
Outro	31/78/51		
<b>Sexo versus QHL</b>			
Feminino	28/90/50	<b>0,015<sup>b</sup></b>	<b>0,214<sup>c</sup></b>
Masculino	31/87/53		
<b>Educação da mãe versus QHL</b>			
Ensino Fundamental	30/90/51	0,648 <sup>a</sup>	0,026 <sup>d</sup>

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

Ensino Médio	31/87/52		
Graduação	28/79/47		
Outro	38/77/53		
<b>Educação do pai versus QHL</b>			
Ensino Fundamental	30/90/53	0,785 <sup>a</sup>	0,008 <sup>d</sup>
Ensino Médio	35/78/51		
Graduação	28/79/47		
Outro	31/76/53		
<b>Renda familiar versus QHL</b>			
1-2 salários	28/87/52	<b>0,034<sup>a</sup></b>	0,024 <sup>d</sup>
2-5 salários	31/76/50		
>5 salários	31/79/45		
<1 salário	33/90/53		
Sem renda	34/78/55		
<b>Fez transferência de curso (interna)? versus QHL</b>			
Não	28/90/51	0,147 <sup>a</sup>	0,275 <sup>c</sup>
Sim	41/64/55		
<b>Já trancou alguma disciplina? versus QHL</b>			
Não	28/90/49	<b>0,002<sup>b</sup></b>	<b>0,413<sup>c</sup></b>
Sim	31/79/55		
<b>Conhece o núcleo de acessibilidade da instituição? versus QHL</b>			
Não	28/90/51	0,194 <sup>a</sup>	0,181 <sup>c</sup>
Sim	33/78/54		
<b>Recebe ou recebeu algum tipo de assistência acadêmica? versus QHL</b>			
Não	28/90/50	<b>0,001<sup>a</sup></b>	<b>0,482<sup>c</sup></b>
Sim	33/78/57		
<b>Algum membro da sua família teve o diagnóstico de dislexia ou apresentou dificuldades de leitura? versus QHL</b>			
Não	28/78/49	<b>&lt;0,001<sup>b</sup></b>	<b>0,396<sup>c</sup></b>
Sim	31/90/55		
<b>Área do conhecimento versus QHL</b>			
Ciências Biológicas e da Saúde	31/81/51	0,571 <sup>a</sup>	0,007 <sup>d</sup>

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

Ciências Exatas, da Terra e Agrárias	28/87/50		
Ciências Humanas	31/78/53		
Ciências Sociais Aplicadas	32/90/51		
Engenharias	38/76/54		
Linguística, Letras e Artes	30/76/50		
Escore total	28/90/51		

Nota: QHL – Questionário de História de Leitura; min. – Mínimo; max. – Máximo; Mdn – Mediana; TE – Tamanho de efeito; p – Probabilidade de Significância; a – Kruskal-Wallis; b – U de Mann-Whitney; c – d de Cohen; d – Eta Square.

**Fonte:** Os autores (2022).

Verificou-se uma pequena variação na pontuação do QHL, que oscilou entre 50 e 54 pontos ( $\eta^2 = 0,007$ ), sugerindo a presença de escores intermediários, os quais podem indicar a existência de sinais de dislexia leve. Além disso, a hipótese inicial do estudo sugeria que variáveis sociodemográficas e acadêmicas estariam associadas às habilidades de leitura de estudantes universitários, conforme avaliadas pelo QHL. Identificou-se associações estatisticamente significativas entre o QHL e as seguintes variáveis sociodemográficas e acadêmicas: sexo ( $p = 0,015$ ;  $d = 0,21$ ), renda familiar ( $p = 0,034$ ;  $\eta^2 = 0,024$ ), trancamento de disciplinas ( $p = 0,002$ ;  $d = 0,41$ ), assistência acadêmica ( $p = 0,001$ ;  $d = 0,48$ ) e diagnóstico de dislexia entre familiares ou parentes com dificuldades de leitura ( $p = <0,001$ ;  $d = 0,39$ ). Os tamanhos de efeito foram pequenos, mas significativos, indicando que mesmo pequenas diferenças nesses fatores podem afetar as habilidades de leitura dos estudantes universitários. Sendo assim, os resultados obtidos confirmaram essa hipótese, demonstrando que diferenças nessas variáveis podem afetar as pontuações do histórico de leitura dos participantes.

## Discussão

O presente estudo objetivou avaliar a história de leitura de estudantes universitários, identificando os fatores que podem afetar sua literacia. Os resultados revelam que, de forma geral, o escore mediano do QHL foi de 52 pontos, indicando sinais de dislexia leve entre os participantes. Corroborando com esses achados, estudos mostram que jovens e adultos apresentam risco leve de dislexia e que o QHL é uma ferramenta valiosa para o rastreamento da dislexia nessas populações (Gonçalves *et al.*, 2021; Ptáčková *et al.*, 2022).

Complementarmente, observou-se que os escores máximos mais elevados foram registrados entre estudantes de Ciências Sociais Aplicadas (max. = 90) e de Ciências Exatas, da Terra e Agrárias (max. = 87), embora as medianas de ambos os grupos (51 e 50, respectivamente) permaneçam na faixa intermediária, indicando sinais de dislexia leve. Tais resultados corroboram com os achados de Zeng *et al.* (2022), que identificaram a ocorrência de sinais de dislexia em estudantes da área de Engenharia, os quais enfrentavam dificuldades persistentes para acompanhar o conteúdo curricular, especialmente em disciplinas que exigem boas habilidades de leitura, como análise numérica e cálculos complexos.

Nesse sentido, argumenta-se que é fundamental oferecer suporte aos universitários por meio de programas de tutoria entre alunos mais experientes e ingressantes, criando um ambiente de apoio e encorajamento mútuo. Acredita-se que, com isso, os alunos serão capazes de discutir os conteúdos apresentados em sala de aula e desenvolver estratégias para lidar com suas dificuldades (Shaywitz *et al.*, 2021).

Além disso, identificou-se que o sexo, a renda familiar, o trancamento de disciplinas e o diagnóstico de dislexia entre familiares ou parentes com dificuldades de leitura estavam estatisticamente associados à literacia. Isso implica que diferenças nesses fatores podem estar relacionadas às variações nas pontuações de leitura dos participantes. Dentre esses fatores, foram encontradas diferenças significativas entre estudantes do sexo feminino e masculino em relação ao risco de dislexia, com base no histórico de leitura. Os estudantes apresentaram uma mediana de 53 pontos, superior à das estudantes (Mdn = 50 pontos), porém com tamanho de efeito pequeno ( $d = 0,21$ ).

Algumas pesquisas sugerem maior prevalência de dislexia no sexo masculino em relação ao feminino (Krafnick; Evans, 2019; López-Escribano *et al.*, 2018), embora estudos longitudinais apontem distribuição mais homogênea entre os sexos (Shaywitz *et al.*, 2021). Contudo, é importante destacar que essa diferença de prevalência não é universalmente aceita, e que estudos longitudinais indicam uma distribuição homogênea.

Ainda sobre os fatores associados à literacia, estudos indicam que a dislexia é uma condição neurobiológica com alta hereditariedade, o que aumenta o risco de ocorrência em outros membros da família (Guidi *et al.*, 2018; Kershner, 2019). O trancamento de disciplinas é um indicador relevante de sinais de dislexia, associado ao baixo desempenho acadêmico, já que as dificuldades de leitura comprometem o acompanhamento das disciplinas e elevam o risco de reprovação (Zeng, 2022).

Neste sentido, o presente trabalho identificou que cerca de um terço (32,3%) dos participantes precisou realizar trancamento de disciplina, sendo esse fator associado ao risco de dislexia, conforme os escores do QHL, porém com um tamanho de efeito pequeno ( $d = 0,48$ ). Em vista disso, acredita-se que o suporte educacional direcionado a essa parcela da população pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias acadêmicas, reduzindo a necessidade de trancamento de disciplinas e melhorando o desempenho acadêmico dos universitários (Zingoni *et al.*, 2021).

Adicionalmente, é importante ressaltar que a baixa renda familiar, ao gerar a falta de recursos materiais e tecnológicos, explica, em parte, as dificuldades de leitura de estudantes de baixa renda no ensino superior (Macdonald; Deacon, 2019). Os autores ainda citam que o nível socioeconômico impacta diretamente o processo de aprendizagem da leitura. Outros autores afirmam que estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica podem apresentar dificuldades de compreensão semelhantes às observadas na dislexia, mas atribuídas ao contexto desfavorável, e não necessariamente ao transtorno (Gonçalves *et al.*, 2021; Hjetland *et al.*, 2020).

Outro aspecto apontado pelos participantes foi o desconhecimento dos serviços de assistência acadêmica oferecidos pela universidade e a falta de utilização desses recursos. Segundo Gregory (2021), isso ocorre pela falta de informação sobre os serviços disponíveis. Além disso, muitos estudantes hesitam em buscar ajuda, pois não compreendem as causas de suas dificuldades acadêmicas, frequentemente associadas ao desconhecimento sobre a dislexia (Jacobs *et al.*, 2020).

A partir desses resultados, é importante destacar que o suporte aos estudantes com dificuldades de leitura no ensino superior apresenta obstáculos consideráveis (Zeng,

2022). Machado *et al.* (2024) apontam que o diagnóstico de dislexia no contexto brasileiro pode ser complexo, em razão da escassez de profissionais qualificados nos serviços públicos de saúde para realizar as avaliações necessárias. O diagnóstico formal, no entanto, possibilita o acesso a intervenções específicas para a leitura e pode produzir efeitos positivos na percepção dos estudantes sobre suas próprias dificuldades.

Esse diagnóstico é essencial para orientar a prática pedagógica dos docentes, promovendo uma aprendizagem mais efetiva para o universitário disléxico (Shaw *et al.*, 2022). Dessa forma, as universidades devem investir na formação dos professores sobre os transtornos de aprendizagem, uma vez que os sinais de dislexia frequentemente se manifestam em sala de aula (Jacobs *et al.*, 2020; Protopapa; Smith-Spark, 2022). De acordo com Ilaria *et al.* (2022), os indicadores de risco para dislexia incluem dificuldades em compreensão e velocidade de leitura, ortografia e escrever textos. Por isso, universitários com dificuldades de leitura enfrentam desafios na organização do tempo, como gerenciamento de horários, cumprimento de prazos para provas e atividades, e na produção de textos mais complexos e exigentes, além de dificuldades em ler e escrever no mesmo ritmo que os demais estudantes (Medeiros *et al.*, 2017).

## Conclusões

Como observado pelos resultados obtidos, os estudantes universitários investigados apresentaram, de forma geral, risco leve de dislexia. Assim, é fundamental adotar medidas para identificar o risco no ensino superior, sendo o QHL uma opção viável por ser autoaplicável, de baixo custo e adaptado para o português brasileiro. O instrumento pode ser utilizado tanto para mensuração acadêmica quanto para a identificação de possíveis casos de dislexia no contexto clínico. Considerando seu potencial, esta versão da QHL é vista como uma adaptação inicial para uso no país. Torna-se, portanto, imprescindível a realização de novos estudos, envolvendo diferentes níveis de ensino, para aprimorar e validar esta versão para o contexto brasileiro.

Além disso, os fatores (sexo, renda familiar, trancamento de disciplinas e diagnóstico de dislexia entre familiares ou parentes com dificuldades de leitura) estão significativamente associados à literacia dos estudantes universitários participantes desta pesquisa, o que confirma a hipótese testada no estudo. Tendo isso em vista, acredita-se que, para que os universitários com sinais de dislexia alcancem a compreensão de leitura desejada, é fundamental minimizar os fatores de risco que comprometem sua aprendizagem. Recomenda-se que a universidade invista em acompanhamento educacional sistemático, criando condições para a permanência dos estudantes. Além disso, é necessário promover orientações à comunidade acadêmica, incentivando a participação de estudantes e professores em debates sobre dislexia, visando à adoção de práticas pedagógicas mais adequadas a esse público.

Como todo estudo, esta pesquisa apresenta algumas limitações. Primeiramente, o delineamento transversal da avaliação da história de leitura não permite a observação da evolução ao longo do tempo, o que impede o estabelecimento de causalidade entre os fatores identificados e a literacia dos universitários. Além disso, a amostra foi restrita a estudantes de apenas uma universidade pública do Nordeste brasileiro. Ressalta-se também que, devido à indisponibilidade de outros estudos brasileiros utilizando o QHL, não foi possível comparar nossos resultados com pesquisas prévias, limitando a contextualização dos achados no cenário local.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

Estudos futuros devem considerar um delineamento longitudinal para acompanhar a evolução da história de leitura dos estudantes. Além disso, seriam importantes estudos de intervenção que permitem testar a validade consequential desses achados. Recomenda-se também uma amostra mais ampla, incluindo estudantes de outras universidades e regiões do país, para garantir maior representatividade e um bom equilíbrio regional, possibilitando a análise de possíveis impactos locais nos desfechos encontrados.

## Referências

ALVES, Ricardo Alexandre; CASTRO, Sílvia Leonor. Despistagem da dislexia em adultos através do Questionário História de Leitura - Adult dyslexia screening using a Portuguese self-report measure. **Iberpsicología**, v. 10, p. 1-7, 2003. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/6933/2/81968.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

AUTORES. **Adaptação do Questionário de Leitura (QHL) para estudantes universitários brasileiros**. Relatório Técnico não publicado, 2022.

AURICH, Michelle Marque; PEIXOTO, Carolina Barros; AMORIM, Leticia Dias da Silva; LOPES-SILVA, Joana Braga. Subtipos de Dislexia do Desenvolvimento Descritos no Português Brasileiro: Uma Revisão Integrativa. **Psico-USF**, v. 28, n. 4, p. 711-726, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-82712023280405>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BENEDETTI, Ilaria; BARONE, Marcella; PANETTI, Valentina; TABORRI, Juri; URBANI, Tony; ZINGONI, Andrea; CALABRÒ, Giuseppe. Clustering analysis of factors affecting academic career of university students with dyslexia in Italy. **Scientific Reports**, v. 12, n. 1, p. 1–11, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41598-022-12985-w>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/lein-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>. Acesso em: 9 jul. 2022.

COHEN, Jacob. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. Cambridge: Academic Press, 1988.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

FERGUSON, Catherine Eleanor. Network neuropsychology: The map and the territory. **Neuroscience & Biobehavioral Reviews**, v. 132, p. 638-647, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.11.024>. Acesso em: 27 out. 2022.

FERNANDES, Sandra; QUERIDO, Luís; PEREIRA, Marina; DOMINGUES, Maria. Teste de Fluência na Leitura Silenciosa em Contexto para o Português Europeu: Estudo Preliminar de Validação com Estudantes Universitários. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica**, v. 3, n. 52, p. 87-98, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4596/459661296008/html/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

GANT, Victoria; HEWSON, Maureen. Social work students and dyslexia: outcomes from an empirical study and some implications for practice. **Social Work Education**, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02615479.2022.2120192>. Acesso em: 27 out. 2022.

GONÇALVES, Filipa; REIS, Ana; INÁCIO, Fábio; MORAIS, Isabel da Silva; FAÍSCA, Luísa. Reading comprehension predictors in European Portuguese adults. **Frontiers in Psychology**, v. 12, n. 1, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789413>. Acesso em: 27 jun. 2022.

GUIDI, Luca Giuseppe; VELAYOS-BAEZA, Alfredo; MARTINEZ-GARAY, Ignacio; MONACO, Anthony Philip; PARACCHINI, Silvia; BISHOP, Dorothy Vivienne Moore; MOLNÁR, Zoltán. The neuronal migration hypothesis of dyslexia: A critical evaluation 30 years on. **European Journal of Neuroscience**, v. 48, n. 10, p. 3212-3233, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/ejn.14149>. Acesso em: 27 out. 2022.

HUANG, Aihua; ZHANG, Jinming; WU, Kai; LIU, Cong; HUANG, Qimei; ZHANG, Xiaoxin; et al. Exposure to multiple metals and the risk of dyslexia-A case control study in Shantou, China. **Environmental Pollution**, v. 307, p. 119518, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2022.119518>. Acesso em: 27 out. 2022.

HJETLAND, Hanne Norve; BRINCHMANN, Ellen Inga; SCHERER, Ralf; HULME, Charles; MELBY-LERVÅG, M. Preschool pathways to reading comprehension: A systematic meta-analytic review. **Educational Research Review**, v. 30, n. 1, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100323>. Acesso em: 27 out. 2022.

INSTITUTO ABCD. **Covid-19 e transtornos específicos de aprendizagem**: Possíveis impactos e estratégias de enfrentamento no pós-pandemia. 2020. Disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/e-book-covid-19-e-transtornos-especificos-deaprendizagem/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. **Adult Reading History Questionnaire**. [s.d.]. Disponível em: <https://dyslexiaida.org/screening-for-dyslexia/dyslexia-screener-for-adults/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

JACOBS, Louise; PARKE, Alex; ZIEGLER, Fiona; HEADLEAND, Claire; DE ANGELI, Antonella. Learning at school through to university: the educational experiences of students with dyslexia at one UK higher education institution. **Disability & Society**, v. 37, n. 4, p. 662-683, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1829553>. Acesso em: 27 jun. 2025.

KERSHNER, John Ronald. Neurobiological systems in dyslexia. **Trends in Neuroscience and Education**, v. 14, p. 11-24, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tine.2018.12.001>. Acesso em: 27 jun. 2022.

KRAFNICK, April; EVANS, Trisha Marie. Neurobiological sex differences in developmental dyslexia. **Frontiers in Psychology**, v. 9, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02669>. Acesso em: 27 jun. 2022.

LANDIS, Richard; KOCH, Gary Gideon. The measurement of observer agreement for categorical data. **Biometrics**, v. 33, n. 1, p. 159-174, 1977. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/843571/>. Acesso em: 27 jun. 2022.

LEFLY, Deborah Lynn; PENNINGTON, Bruce F. Reliability and validity of the adult reading history questionnaire. **Journal of Learning Disabilities**, v. 33, n. 3, p. 286-296, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002221940003300306>. Acesso em: 27 jun. 2022.

MACDONALD, Simon James; DEACON, Louise. Twice upon a time: Examining the effect socio-economic status has on the experience of dyslexia in the United Kingdom. **Dyslexia**, v. 25, n. 1, p. 3-19, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/dys.1606>. Acesso em: 27 jun. 2025.

MACHADO, Jean Gonçalves de Souza Medeiros; AMORIM, Leticia da Silva; LADEIRA, Amanda Nazário; LOPES-SILVA, Joana Braga. Perfil de dificuldades de leitura em estudantes do ensino superior. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 18, n. 1, p. 1-30, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2024.v1.37716>. Acesso em: 27 jun. 2025.

MEDEIROS, Érica Camila de Moraes Rêgo; AZONI, Cláudia Amorim Silva; MELO, Fernanda Regina Lopes Viana. Estudantes com dislexia no ensino superior e a atuação do núcleo de acessibilidade da UFRN. **Inclusão Social**, v. 11, n. 1, p. 1-11, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4085>. Acesso em: 27 jun. 2022.

PRATAMA, Arif Abdurrahman; PANGARIBUAN, Henry; WIDNYANA, I Gede Yoga; FATIKHA, Syifaul Hasanah; SAKINAH, Windy Yuniza; PRATIWI, Rani. Master-D W-MOOC Platform Based Media As An Online Learning Solution For Dyslexic Accounting Students. **Jurnal Riset Akuntansi Kontemporer**, v. 14, n. 1, p. 41-54, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.23969/jrak.v14i1.5094>. Acesso em: 27 jun. 2025.

PROTOPAPA, Christina; SMITH-SPARK, Jane H. Self-reported symptoms of developmental dyslexia predict impairments in everyday cognition in adults. **Research in**

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

**Developmental Disabilities**, v. 128, p. 1–14, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104288>. Acesso em: 27 jun. 2025.

PTÁČKOVÁ, Markéta; MARTINS, Bruno; LUKASOVA, Katerina. Hábitos de leitura em estudantes universitários tchecos e brasileiros com e sem dislexia. **Revista CEFAC**, v. 24, p. 1-11, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0216/20222446022s>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ROAMA-ALVES, Rafael Jorge; LIMA, Rafael Franco; NAKANO, Tatiana Cury; CIASCA, Sylvia Maria. Identification of signs of dyslexia test: comparison of performance between children with dyslexia and other development disorders. **Psico**, v. 52, n. 4, p. 1–13, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2021.4.37093>. Acesso em: 27 jun. 2022.

ROCHA, Lilian Regina Miranda Diniz; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LIZZI, Elisabete Aparecida de Souza. Perfil dos Estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior brasileira antes da Lei de Reserva de Vagas. **Revista Práxis Educacional**, v. 18, n. 49, p. 1–25, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v18i49.9175>. Acesso em: 27 jun. 2023.

SERDAS, Caner Cevik; CIHAN, Mehmet; YÜCEL, Didem; SERDAR, Mehmet Ali. Sample size, power and effect size revisited: Simplified and practical approaches in pre-clinical, clinical and laboratory studies. **Biochemia Medica**, v. 31, n. 1, p. 1-27, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.11613/bm.2021.010502>. Acesso em: 27 jun. 2023.

SHAW, Samantha Claire; HENNESSY, Leah Rose; ANDERSON, Jane Louise. The learning experiences of dyslexic medical students during the COVID-19 pandemic: a phenomenological study. **Advances in Health Sciences Education**, v. 27, p. 107–124, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10459-021-10074-7>. Acesso em: 27 jun. 2024.

SHAYWITZ, Sally E.; SHAYWITZ, Jonathan E.; SHAYWITZ, Bennett A. Dyslexia in the 21st century. **Current Opinion in Psychiatry**, v. 34, n. 2, p. 80-86, 2021. Disponível em: [https://journals.lww.com/co-psychiatry/Abstract/2021/03000/Dyslexia\\_in\\_the\\_21st\\_century.3.aspx](https://journals.lww.com/co-psychiatry/Abstract/2021/03000/Dyslexia_in_the_21st_century.3.aspx). Acesso em: 27 jun. 2024.

ZENG, Weijia; JU, Shuyang; HORD, Christine. Parental influences on student self-determination: Perspectives of college students with learning disabilities. **Learning Disability Quarterly**, v. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/07319487221107890>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ZINGONI, Andrea; TABORRI, Juri; PANETTI, Vincenzo; BONECHI, Simone; APARICIO-MARTÍNEZ, Paula; PINZI, Sergio; CALABRÒ, Giuseppe. Investigating issues and needs of dyslexic students at university: Proof of concept of an artificial intelligence and virtual reality-based supporting platform and preliminary results. **Applied Sciences**, v. 11, n. 10,

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X92665>

p. 1–27, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/app11104624>. Acesso em: 27 jun. 2025.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BYNC 4.0).