LEITURA • ESCRITA • RECURSOS

REFORÇAR

Como despistar precocemente as dificuldades na aprendizagem da leitura e intervir?

Autoria: Alexandra Reis / Luís Faísca / Tânia Fernandes

Edição: Andreia Lobo

A gravidade das consequências do não domínio da leitura e da escrita, bem como a percentagem significativa de maus leitores revelada por estudos como o PISA e o PIRLS, justificam que se utilizem instrumentos de avaliação adequados para o despiste de crianças em risco de eventuais dificuldades. Uma intervenção preventiva, anterior ao início do ensino formal da leitura, permite agir mesmo antes de as crianças sentirem dificuldades ou diferenças no seu percurso de aprendizagem em relação ao dos seus colegas.

A gravidade das consequências do não domínio da leitura e da escrita, bem como a percentagem significativa de maus leitores revelada por estudos como o PISA e o PIRLS, justificam que se utilizem desde o ensino pré-escolar instrumentos de avaliação adequados para o despiste de eventuais dificuldades futuras, ainda que o seu diagnóstico só possa ser feito após a aprendizagem e o treino da leitura e da escrita. De notar que o diagnóstico de dislexia implica obrigatoriamente um nível de leitura significativamente abaixo do esperado para a idade e o nível escolar do estudante. Assim, para que o diagnóstico possa ser realizado, é necessário não só que se apliquem testes adaptados à população e padronizados (para os quais se conheçam valores normativos), mas também que o estudante esteja num nível escolar em que se espera que já haja alguma proficiência na leitura, habitualmente após 18 meses de escolaridade.

A literatura científica tem demonstrado que existem **sinais de alerta anteriores ao ensino da leitura que permitem identificar crianças em risco de dificuldades**. Sinais que podem ser observados em idade pré-escolar, a partir dos quatro anos, e residem especialmente em **fracas competências de consciência fonológica** (reconhecimento de fonemas, segmentação e manipulação de sílabas, de ataque/rima e de fonemas), **reduzido conhecimento de letras** (dos nomes das letras e também dos sons que lhes correspondem) e **nomeação lenta de sequências de itens visuais** (cores, objetos, letras e dígitos).

Independentemente das razões que estão na origem destes sinais, eles predizem a aprendizagem da leitura e, por isso, a sua avaliação precoce merece toda a atenção. Torna-se, assim, **fundamental, no último ano do percurso pré-escolar, identificar possíveis crianças em risco para que se possa apostar numa intervenção precoce**. Especialmente o conhecimento de letras implica que haja um contacto com o código escrito e, portanto, é necessário assegurar que o desconhecimento das letras não se deve simplesmente a

privação cultural (embora também esta privação contribua para a dificuldades de leitura futuras).

Os educadores devem estar alerta para sinais que indiquem que a criança esteja em risco de futuras dificuldades de leitura. Sinais que são diferentes quando a criança frequenta o ensino pré-escolar (Quadro 1) ou já se encontra na fase da aprendizagem da leitura (Quadro 2), mas cujo reconhecimento e registo atempados são cruciais tendo em vista a intervenção precoce.

Quadro 1 - Sinais de alerta do risco do desenvolvimento de dificuldades de leitura no pré-escolar.
Competências fonológicas:
» Dificuldades em jogos de rima (e.g., qual o elemento estranho no conjunto - mar, dar, luz)
» Dificuldade em reconhecer palavras que comecem com o mesmo som (e.g., fogo, fita, foca ou vaca, vela, vila)
» Dificuldades na segmentação silábica (e.g., bater as mãos ao ritmo das sílabas de uma palavra: ca-be-ça)
Conhecimento de letras:
» Dificuldade em identificar visualmente as letras do alfabeto (e.g., nome e som da letra <*A*> e <*a*>, que embora visualmente diferentes são a mesma letra, e cujo som é diferente de <*o*>)
» Dificuldade em aprender a associar sons a letras e conjuntos de letras (e.g., CH)
Nomeação visual:
» Dificuldade em nomear sequências de estímulos visuais (e.g., cores, objetos, letras e dígitos)
Dificuldades na aquisição e desenvolvimento da linguagem oral:
» Atraso na aquisição das primeiras palavras e na construção de frases
» Dificuldades em evocar palavras específicas (e.g., usar frequentemente "coisa", "isto" em vez da palavra específica)
» Dificuldade em repetir corretamente sequências de sons
» Dificuldades de pronunciação (e.g., cabeleireiro; frigorífico)
História familiar de dificuldades de aprendizagem ou na aquisição da linguagem oral e escrita

Poulsen, Nielsen, Jull e Elbro (2017) defendem um despiste precoce de dificuldades de leitura antes do início da instrução pois isso permite uma intervenção dirigida para a prevenção, em vez da remediação, das dificuldades de leitura. Para assegurar a eficácia do despiste são necessárias medidas sensíveis dirigidas a quem carece de uma atenção mais particular. Um estudo recente procurou identificar quais as medidas mais adequadas para sinalizar crianças em risco de desenvolverem problemas de leitura (Catts et al., 2015). Os resultados deste estudo indicaram que uma bateria de despiste, contendo medidas de fluência de letras, consciência fonológica, nomeação rápida ou repetição de pseudopalavras (que podem ser produzidas mas que não têm significado, como "paraneca"), identifica com muita precisão que crianças do pré-escolar se irão revelar bons ou maus leitores no final do

1.º ano de escolaridade (para resultados semelhantes e para uma análise crítica, consultar, Poulsen, Nielsen, Jull e Elbro, 2017).

Quadro 2 - Sinais de alerta da presença de dificuldades de leitura em idade escolar (para além dos do Quadro 1).
» Dificuldade no reconhecimento de palavras (e.g., perante o desenho de um automóvel com a legenda escrita , a criança diz "carro") » Dificuldade em decodificar palavras (e.g., leitura silabada e lentidão na conversão grafema-fonema; confusão de letras como o <*b*> e o <*d*>) » Dificuldade em ler de forma fluida (e.g., omissão de palavras em frases, ritmo irregular de leitura e velocidade de leitura com precisão abaixo do esperado para a idade) » Dificuldades na escrita (erros de transcrição fonológica, por exemplo, colher torna-se "culher" quando escrito; troca de letras; trocas lexicais) » Dificuldades na construção frásica e na organização das ideias de um texto » Recurso a estratégias para evitar a leitura (e.g., distração fácil em momentos de leitura) » Capacidades de leitura inferiores à capacidade cognitiva geral (apesar das dificuldades de leitura, mostra capacidades normativas ou acima da média noutras áreas) » Melhores resultados nas avaliações orais do que nas escritas

Sinalizar e identificar potenciais dificuldades de leitura de nada serve se, depois, os meios de apoio e intervenção não estiverem disponíveis desde um momento precoce e com eficácia assegurada. Poderá parecer paradoxal falar de programas de intervenção precoce quando a existência de dificuldades de leitura implica aprender a ler e esta aprendizagem, e sua consolidação, decorre ao longo do 1.º ciclo. No entanto, trata-se de uma intervenção preventiva, anterior ao início do ensino formal da leitura, permitindo agir mesmo antes de as crianças sentirem dificuldades ou diferenças em relação ao seu percurso de aprendizagem comparativamente com o dos seus colegas. Mais ainda, tendo em conta os dados do PIRLS e do PISA, e sabendo que fatores extrínsecos podem conspirar para a observação de dificuldades de leitura que poderiam ser à partida resolvidas e que um mau leitor com 15 anos tem, seguramente, uma história de dificuldades de aprendizagem da leitura desde o início desta aprendizagem, torna-se clara a importância de intervenções precoces na leitura e escrita.

Os estudos de intervenção precoce têm mostrado que **tanto a intervenção no pré-escolar como a sua combinação com a intervenção no 1.º ano são veículos úteis para prevenir dificuldades de leitura iniciais e também a longo prazo na maioria das crianças em risco**. Por exemplo, crianças norte-americanas em risco de dificuldades de leitura que receberam intervenção com especial ênfase em atividades focadas em competências de literacia emergente (como: conhecimento e consciência do código escrito, identificação de letras, correspondências letra-som, contacto com palavras visuais, leitura partilhada), duas a três vezes por semana durante o último ano do ensino pré-escolar, mostraram resultados positivos na aprendizagem da leitura durante o 1.º ciclo, deixando mesmo de estar em risco. A partir de meta-análises, sabe-se que **a eficácia da intervenção é três vezes maior em crianças do 1.º ciclo**, e especialmente durante os três primeiros anos escolares, **do que em crianças do 2.º ciclo ou ensino secundário.**

Leituras Sugeridas

- Catts, H. W., Nielsen, D. C., Bridges, M. S., Liu, Y. S., & Bontempo, D. E. (2015). Early identification of reading disabilities within an RTI framework. *Journal of Learning Disabilities*, 48, 281-297.

- Poulsen, M., Nielsen, A.-M., V., Juul, H., & Elbro, C. (2017). Early Identification of Reading Difficulties: A Screening Strategy that Adjusts the Sensitivity to the Level of Prediction Accuracy. *Dyslexia, 23*, 251-267.

- Vale, A. P. (2018). Instrumentos de avaliação da leitura em língua portuguesa: Análise Crítica. In O. Moura, M. Pereira & M. Simões (Eds.), *Dislexia: Teoria, avaliação e intervenção* (pp. 157-208). Lisboa: PACTOR, Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Ler também

REFORÇAR – Avaliação e diagnóstico

REFORÇAR – Intervenção