

DISLEXIA NO ENSINO SECUNDÁRIO/ SUPERIOR: AVALIAÇÃO, INTERVENÇÃO E REEDUCAÇÃO PEDAGÓGICA

Marisa Silva

Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
marisaandreiamoreirasilva@gmail.com

Helena Serra

Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
h.serra@esepf.pt

Resumo

Este estudo corrobora com a literatura, que a dislexia é uma situação permanente e que necessita de constante intervenção.

Nesta investigação qualitativa optamos pelo método de estudo de caso de observação. Essencialmente de tipo qualitativo porque a investigadora procede à recolha de dados, e recorre à técnica “análise de conteúdo”. Contudo utilizamos também estratégias de recolha e análise de dados quantitativos das provas aplicadas no pré e pós-teste. Tendo como participantes: uma jovem adulta do ensino secundário e depois superior, diagnosticada com dislexia no 1º ciclo, que deixou de ter apoio especializado após o início do 5º ano de escolaridade, a sua família e quatro professores da aluna. Pretendíamos conhecer o percurso escolar da aluna e identificar as alterações decorrentes da aplicação de atividades específicas, constantes no programa de intervenção e reeducação na dificuldade específica de aprendizagem- Dislexia, e observar se essas alterações implicam sucesso em áreas básicas de desenvolvimento e na área académica da leitura. A intervenção e reeducação foi iniciada após as provas do pré-teste, durante três meses. Após o programa de intervenção verifica-se, nas provas pós-teste, uma maior percentagem de êxito. Durante o estudo tivemos oportunidade de conhecer a opinião de alguns docentes face à problemática.

Palavras-chave

Dislexia; ensino secundário e superior; intervenção e reeducação

Abstract

This study corroborates with the literature that dyslexia is a permanent situation and requires constant intervention. In this qualitative investigation we opted for the case study method of observation. Essentially qualitative because the researcher collects data, and uses the technique “content analysis”. However, we also use strategies to collect and analyze the quantitative data of the tests applied in the pre- and post-test. The participants were: a young adult in upper secondary education and later diagnosed with dyslexia in the first cycle, who no longer had specialized support after the beginning of the fifth year of schooling, her family and four female teachers. We wanted to know the student’s school career and to identify the changes resulting from the application of specific activities, included in the intervention and re-education program in the specific difficulty of learning dyslexia, and to observe if these changes imply success in basic areas of development and in the academic area of the reading. The intervention and re-education was started after the pretest tests, during three months. After the intervention program, in the posttest tests, a greater percentage of success is verified. During the study we had the opportunity to know the opinion of some teachers regarding the problem.

Keywords

Dyslexia; secondary and higher education; intervention and rehabilitation

1. Introdução

No nosso percurso profissional verificamos que muitas famílias vivem o seu dia-a-dia preocupadas pelo facto dos seus filhos apresentarem resultados da aprendizagem pouco animadores, apesar de serem aplicados nos estudos. Muitos destes alunos apresentam dificuldades na leitura, compreensão de textos e também na expressão escrita. Por vezes as famílias têm desconhecimento que se trata de uma dificuldade de aprendizagem específica a Dislexia:

“Refere-se à dificuldade extrema na aquisição de competências de leitura: prende-se não só com o acto de ler, como também com a compreensão da leitura” (Serra, 2008, p.28).

Segundo Tannock (2014, p.1) no DSM-5 as dificuldades de aprendizagem específicas (DAE) são “um tipo de distúrbio neurológico que impede a capacidade de aprender ou utilizar habilidades específicas académicas (por exemplo, leitura, escrita, ou matemática)”. As DAE são consideradas como uma condição cultural e crónica, ou seja persiste até à idade adulta.

Nas nossas pesquisas sobre estudos de alunos com dislexia, verificamos que existem vários acerca da importância da consciência fonológica para a aquisição e incremento do domínio da leitura e da escrita. No entanto a maioria dos estudos realizados são com crianças até ao 3º ciclo, sendo ainda escassos os estudos realizados com jovens adultos alfabetizados.

Mangas & Sánchez (2010) realizaram um estudo de natureza qualitativa, com cinco alunos do ensino superior diagnosticados como sendo disléxicos, para verificar se as características dos alunos disléxicos os influenciam e quais as estratégias a serem usadas na intervenção. Na sua investigação verificou que os alunos evitavam tarefas de leitura e a escrita, apresentando sinais de disortografia ou disgrafia. Revelaram persistência, empenho, cooperação e eram comunicativos. Apresentaram mais dificuldade nas disciplinas teóricas (dificuldade na compreensão de textos) do que nas práticas.

“Se no ensino básico e secundário são os problemas de erros ortográficos dos disléxicos os indicadores de alerta para a investigação, no Ensino Superior a sinalização e identificação dos casos dependerá essencialmente dos relatos dos próprios estudantes” (MsGuire et al., 1996; National Working Party on Dyslexia in Higher Education, 1999, cit in Richardson & Wydell, 2003, cit in Alves, S. et al 2011)

Foi justamente por sentirmos a necessidade de testar algumas formas de lidar com esta problemática e, em especial, numa estudante do ensino secundário no início do nosso estudo e depois superior, considerada aos nove anos com dislexia que avançamos com o nosso estudo. A aluna na

transição do 1º ciclo para o 2º ciclo deixou de ter acompanhamento da Equipa de educação especial, sendo avaliada novamente no ensino secundário, a pedido da família. Após a avaliação, a equipa não considerou importante uma intervenção especializada, continuando assim a aluna com dificuldades e sem qualquer tipo de apoio especializado, mas com Apoios Educativos. Tais dificuldades levaram a que ficasse reprovada em algumas disciplinas e nos exames nacionais de final de ciclo. De acordo com relatos da aluna, esta vivenciou momentos de desencorajamento e embaraço perante os outros alunos.

A escola *“converteu-se do cognitivo deixando esquecida ...a esfera do afetivo”* (Guerra, 2014, p.118). Os alunos com dificuldades, muitas das vezes, procuram criar e demonstrar sentimentos de bem-estar perante o outro (professor, colegas) tentando esconder as modificações do corpo ao ter uma emoção. De acordo com Damásio (2010, p.160) *“Não há dúvida de que a expressão de emoções pode ser regulada de forma voluntária”*. No entanto os alunos só conseguem esconder a manifestação externa pois a interna fica por mais que tentem inibir. É necessário que os alunos com dificuldades apliquem a resiliência.

Assim propusemo-nos realizar o estudo, tendo como objetivo geral a identificação das alterações decorrentes da aplicação de atividades específicas, constantes no programa de intervenção e reeducação de dificuldades específicas de aprendizagem- Dislexia, e observar se essas alterações implicavam sucesso em áreas básicas de desenvolvimento e na área académica da leitura.

Tínhamos como objetivos específicos: pesquisar acerca do desenvolvimento das áreas que poderiam estar na base das dificuldades da jovem adulta; pesquisar sobre a existência de estudos realizados em Portugal de adultos com dislexia; conceber um programa de intervenção e reeducação pedagógica aplicável ao caso em estudo; criar oportunidades, ativar situações e dispositivos lúdicos que incentivassem a aluna a progredir nas suas aprendizagens; promover a autoestima da aluna; sensibilizar para a importância do tema no percurso escolar dos alunos com esta dificuldade e ajustar práticas de acordo com o que a literatura vem enunciando; fomentar a importância da escola rever a sua metodologia e promover adaptações, como forma de inclusão.

2. Metodologia

Esta investigação inscreve-se no âmbito das investigações que recorrem a metodologias do tipo qualitativo, tratando-se de um estudo de caso.

Foi utilizado o método de Estudo de Caso de Observação. De acordo com Afonso, (2014, p. 74) trata-se “de estudar o que é particular, específico e único”.

No nosso estudo de caso que é de caso único, levantando-se por isso a questão “Como você pode generalizar a partir de um único caso?” (Kennedy, 1976, citado por Yin 2010, p. 36). Na verdade o que pretendemos não é generalizar às populações, mas sim às proposições teóricas. Será um estudo de pequenas dimensões que poderá “informar, esclarecer e fornecer uma base para as decisões da política educativa no interior de uma instituição” (Bell, 1997, p. 159).

Participaram neste estudo uma jovem adulta com dislexia, família próxima (pais e tios) e quatro docentes, directora de turma do 12º ano e três docentes do ensino superior do curso de “Prótese Dentária”, designados por A;B;C;D, que acompanharam a aluna durante a nossa investigação e se disponibilizaram a participar no estudo. No início do nosso estudo a aluna tinha 19 anos e 7 meses, frequentava o 12º ano do ensino recorrente, numa escola privada do distrito do Porto. No final do 12º ano, no exame nacional de português conseguiu 9,5 valores, o que lhe permitiu o acesso ao ensino superior.

Durante este estudo recorreu-se à técnica documental clássica, como forma de contextualizar o nosso estudo de caso. Os instrumentos utilizados foram os relatórios do percurso escolar, relatórios técnicos de profissionais especializados que realizaram alguma atividade com a aluna, anamnese, checklist da avaliação compreensiva, provas formais e entrevistas semi-diretivas aos docentes.

Para conhecer a realidade do caso que pretendíamos estudar, ou seja, o percurso escolar e social da jovem adulta fizemo-lo através de conversas informais com a família, com a qual já mantínhamos contacto há vários anos. Faz todo o sentido que essa informação seja utilizada na caracterização do nosso objeto de estudo sem que seja necessário recorrermos a entrevistas com a família “para transformar em dados a informação diretamente comunicada por uma pessoa” (Tuckman, 2000, p. 307). No entanto iremos recorrer às entrevistas com os quatro docentes, que se disponibilizaram a participar no estudo.

Procedemos à elaboração de um guião de entrevista. O guião da entrevista foi criado por nós, tendo em conta a revisão literária feita anteriormente e os aspectos que nos parecem fundamentais na interpretação dos conhe-

cimentos de alguns docentes. Para recolha de dados foi utilizado o gravador o que facilitou a transcrição.

Apresentamos as categorias utilizadas na análise de conteúdo das entrevistas:

| Categorias | Sub-categorias |
|--------------------------|--|
| DAE | Frequência no ensino |
| Dislexia | O que é a dislexia |
| | Onde se enquadram estes alunos |
| | Indícios de Dislexia |
| | Inclusão destes alunos na escola |
| | Dificuldades dos docentes com a aluna |
| Estatégias dos alunos | Aquisição de estratégias |
| | Explicitação das estratégias |
| Estratégias dos docentes | Tipo de estratégias no ensino |
| | Tipo de estratégias na leitura |
| Função do Professor | O que tem mais valor na aquisição do conhecimento |
| | O que tem menos valor na aquisição do conhecimento |
| Caracterização da aluna | O que apresenta de positivo |
| | O que apresenta de negativo |
| Relação Leitura-Escrita | Qualidade do texto escrito |

Quadro 1- Categorias; análise de conteúdo das entrevistas

Nas provas aplicadas no pré-teste e pós-teste, utilizaremos estratégias de recolha e análise de dados quantitativos.

Optamos por realizar as seguintes: Avaliação Compreensiva, TIL, DECIFRAR, PROCOMLEI, PALPA-P e TACE. A seleção destas provas prende-se com o facto de ter sido entendido serem as que melhor se adaptam aos objetivos da investigação, sendo respeitantes à área da educação.

As provas foram aplicadas em diferentes dias de acordo com a disponibilidade da aluna e a sua disposição no sentido de não haver cansaço que pudesse interferir nos resultados. Foram aplicadas em ambiente calmo sem distratores. Em todo este processo procuramos que a nossa observação e registo não gera-se interferência na prestação da aluna.

Pormenorizando, para a “Avaliação Compreensiva” foi utilizada a Checklist da Professora Doutora Helena Serra (Nunes, Santos & Serra, 2005, pp. 17-29). Cada objetivo, no âmbito de cada área e subárea incluída na checklist da avaliação compreensiva realizada pela aluna, é observado e registado como êxito ou inêxito da aluna. Seguidamente calcula-se a percentagem, de acordo com o número total de objetivos observados em cada área e o número de objetivos atingidos. “A partir das percentagens obtidas é possível atribuir-se o nível de cada área observada” A área fraca será de 0% a 49%; área emergente de 50% a 75% e área forte de 76% a 100% (Nunes, Santos & Serra, 2005, p. 17).

O “TIL” (Sucena & Castro, 2009) é um teste de idade de leitura. Existem 36 frases isoladas mas incompletas. Cada uma delas deverá ser completada com a palavra certa num conjunto de 5. A nota final é igual ao número de frases corretas vezes 100 a dividir por 36.

A “DECIFRAR” (Salgueiro, 2002) é uma prova de avaliação da capacidade de leitura de palavras isoladas com diferentes graus de dificuldade de decifração. Com esta prova regista-se a “idade de leitura” do leitor. É de salientar que esta prova está indicada para idades compreendidas entre 6 e os 13 anos. Os cálculos são feitos automaticamente pelo programa.

A “PROCOMLEI” (Viana, 2004) é uma prova de avaliação da compreensão leitora. A prova pode ser aplicada nas idades compreendidas entre 6 e os 10 anos.

A “PALPA-P” (Caló, Castro & Gomes, 2007) é uma prova de avaliação da linguagem e da afasia em português. A prova está dividida em sub-provas de diferentes categorias: processamento fonológico, leitura e escrita, compreensão de palavras e de imagens e compreensão de frases.

O “TACE” -Teste de Avaliação da Compreensão Escrita” (Lopes, 2010) avalia a compreensão da escrita. Este teste apresenta diversos tipos de texto e temáticas familiares aos alunos.

Durante todo o processo, assumimos o papel de observador participante e, ainda, o papel de inquiridor ouvinte. De acordo com os resultados do pré-teste, decidimos avançar com a construção de um programa de intervenção e reeducação², seguindo alguns dos princípios de intervenção: sistemática; estruturada; focalizada; modelo; abordagem multissensorial; estratégias e materiais específicos³

Optámos por construir este programa com o sentido de construir algo para o campo da educação que pudesse levar a momentos de reflexão acerca das práticas educativas com alunos com dificuldades de aprendizagem específicas. Acima de tudo pretendíamos compreender a fundamentação teórica-científica e partir para as boas práticas. Assim como motivar outros profissionais da educação para práticas inovadoras e adequadas neste campo.

| Súmula de elementos constantes do Programa de Intervenção e Reeducação Pedagógica | | |
|--|--------------------------------|--|
| Duração: 3 meses | | |
| Frequência: 3 vezes por semana, na forma individual | | |
| Dia | Área trabalhada | Atividades Pedagógicas |
| terça | Consciência Fonológica | 11 jogos construídos pela investigadora de acordo com as dificuldades apresentadas pela aluna no pré-teste e nas atividades de leitura- 1 jogo em cada dia de intervenção. Cada jogo foi realizado duas vezes em diferentes dias de intervenção. |
| | Perceção Auditiva | Harmonias realizadas pela investigadora no órgão eletrónico: a aluna tinha que dizer (igual/diferente; qual é?) |
| | Memória Auditiva | Memória de sequências de dígitos de diferentes amplitudes; substantivos e verbos. O número de dígitos, substantivos e verbos foi aumentando conforme o êxito da aluna. |
| | Leitura-exactidão | Leitura de 6 cartas do livro “Cartas do Gervásio” in Rosário, P. (2006) – 8 vezes cada uma. Registo do tempo de leitura, nº de erros e tipo de erros. Leitura de 1 ou 2 cartas por sessão. |
| quinta | Consciência Fonológica | jogos construídos pela investigadora |
| | Perceção Auditiva | Harmonias realizadas pela investigadora no órgão eletrónico: a aluna tinha que dizer (igual/diferente; qual é?) |
| | Memória Auditiva | Memória de sequências de dígitos de diferentes amplitudes; substantivos e verbos |
| | Leitura-exactidão | Leitura de 6 cartas do livro “Cartas do Gervásio” |
| sábado | Música-tocar órgão electrónico | Tocar 13 músicas do livro “1 Orgão” de Eurico Cebolo- Tocar as músicas com diferentes ritmos. No início do estudo a aluna já sabia tocar algumas músicas. |
| | Leitura-compreensão | Atividades propostas, depois da leitura de cada carta no livro “Cartas do Gervásio” in Rosário, P. (2006) Essas atividades propunham: esquema das ideias do texto; listar objetivos presentes no texto; fazer anúncio de acordo com o texto. Em cada sessão a aluna realizava apenas uma proposta. |

Quadroz: Súmula de elemento do Programa de Intervenção

Para a implementação do programa de intervenção e reeducação utilizamos a técnica não documental de observação participante para coleta de dados, já que ela será a melhor forma de se chegar mais profundamente à realidade a ser investigada. Como modo de registro, adotamos as notas de campo descritivas e reflexivas, sendo uma forma de registrar de imediato qualquer tipo de acontecimento que possamos ver, ouvir, experienciar e pensar. Ao longo da intervenção os dados registados foram analisados e interpretados de forma sistemática, de forma a chegarmos a conclusões.

No final da implementação do programa colocamos os resultados iniciais em comparação com os resultados finais, de modo a verificar a eficácia do programa. Tivemos em atenção os critérios de credibilidade do estudo, na medida em que, procuramos delinear o contexto do estudo, a definição do papel do investigador e a apresentação dos métodos e recolha e análise dados.

3. Resultados

A partir da transcrição das entrevistas à diretora de turma do secundário e a três docentes do ensino superior, realizamos grelhas com categorias de análise. Estas permitiram uma melhor compreensão das diversas respostas dos entrevistados. Assim verifica-se que:

No que se refere às DAE, três docentes, sendo um do ensino secundário recorrente e dois do ensino superior, encontram alguns alunos com DAE e um dos docentes do ensino superior diz que nunca encontrou um aluno diagnosticado com essa dificuldade.

Na categoria Dislexia podemos perceber que: para os docentes a dislexia é um problema. Para a docente do ensino secundário este problema agrava-se em situação de stress. Para uma das docentes do ensino superior para além de ser um problema com diversos graus é uma doença. A docente do ensino secundário considera que os alunos disléxicos devem fazer parte de um grupo específico que não seja de Necessidades Educativas Especiais (NEE), nem apoios educativos para fazerem trabalho específico. Para os docentes a aluna não apresentava indícios de dislexia, só após saberem que a aluna tinha dislexia é que prestaram atenção a certos pormenores e observaram discrepâncias entre o que a aluna era capaz nas aulas e o seu desempenho em momentos de avaliação. Em nenhuma das instituições se faz o despiste de dislexia. Todos os docentes demonstraram disponibilidade para a inclusão da aluna e consideraram que estava bem integrada. Apenas a docente do ensino secundário apresentou alguma dificuldade no trabalho com a aluna quando esta apresentou destabilização emocional.

Na categoria Estratégias dos Alunos, a docente do ensino secundário referiu que os alunos não sabem estudar. Para uma das docentes do ensino superior os alunos não adquiriram estratégias nos outros ciclos de ensino. No entanto uma outra docente refere que alguns têm estratégias e outros não. No que se refere à explicitação das estratégias todos consideram que é necessário um acompanhamento da parte do docente nesse sentido. Uma das docentes refere que esse trabalho faz parte das suas funções.

Com as opiniões da seguinte categoria descobrimos quais as Estratégias que os Docentes utilizam no processo de ensino e em específico na leitura. Sendo elas: trabalho individual com a aluna, análise de texto, composição de texto, questões curtas, apresentação de novas situações para pensarem, analisarem, criticarem e observarem, construção de guiões da matéria, demonstrações em vídeo da parte prática, dão metas a atingirem, trabalhos de grupo, resumos da matéria, para cada ma-

téria um teste e apresentação de tópicos para estudarem. Especificamente na leitura os docentes utilizam as seguintes estratégias: reconto e resumo de textos lidos anteriormente, repartem as perguntas por partes, só esclarecem dúvidas depois de os alunos lerem os textos, leem o texto para toda a turma para facilitar a compreensão e na interpretação dão exemplos do que está a ser solicitado.

Na categoria Função do Professor, a docente do ensino secundário dá mais importância à situação do aluno nas aulas e a adaptação a situações novas. Refere que o que tem menos valor são os testes de avaliação, porque os alunos são formatos para certas perguntas. O docente B do ensino superior tenta valorizar tudo em específico a atenção, a procura e o interesse por coisas novas, por participar. Também revela ser de grande importância o trabalho de grupo, a integração com os outros e a ajuda para com o outro. Para a docente C considera importante a aplicação do conhecimento nas funções futuras. A docente D refere que a avaliação final é feita apenas com a nota do exame.

No que toca à caracterização da aluna, todos os docentes apresentaram bastantes características positivas acerca da aluna sendo elas: participativa; força de vontade; esforço; colaboração; aceitação das suas dificuldades; atenção; persistência; paciência; cuidadosa; ativa; desinibida; bem disposta; interessada; cooperante; integra-se facilmente.

Relativamente às características menos positivas a docente do ensino secundário referiu que no início apresentou dificuldades no ritmo de trabalho aumentado a dificuldade em situação de stress. Também falou que a sua destabilização emocional durante algum tempo prejudicou o seu trabalho. Além disso referiu que a aluna no início avaliou-se sempre abaixo do que seria o seu nível. O docente B não apresentou qualquer característica negativa acerca da aluna. A docente C do ensino superior referiu como negativo a falta de coordenação e um pouco de imaturidade na perceção. Por sua vez a docente D do ensino superior apresentou como negativo os resultados negativos nos exames pelo facto de ter consciência de que a aluna sabia mais do que aquilo que escreveu.

Na categoria Relação Leitura-Escrita, os entrevistados A e B consideram que a leitura compromete a escrita. De acordo com os entrevistados a dislexia é um problema sendo que um refere ser uma doença. Para os entrevistados a aluna não apresentava indícios de dislexia quando a conheceram nas primeiras aulas. Nenhuma das instituições de ensino faz o despiste de dislexia a quando da entrada dos alunos. Todos os

entrevistados consideram que a escola fez tudo o que pode para integrar a aluna e que esta estava bem integrada na turma. No trabalho com a aluna apenas surgiu uma dificuldade quando estava destabilizada emocionalmente. Os docentes consideram que quase todos os alunos necessitam de ajuda na aquisição e explicitação de estratégias no estudo. Todos os docentes apresentaram bastantes estratégias no ensino e na leitura. Na aquisição de conhecimentos o que tem mais valor varia entre os docentes, surgindo assim a situação dos alunos na sala de aula, a aplicação no futuro e a avaliação final dos exames. Relativamente ao que tem menos valor apenas uma docente apresentou como sendo os resultados dos testes de avaliação. No que diz respeito à caracterização da aluna todos os entrevistados apresentaram bastantes características positivas da aluna, surgindo apenas algumas características negativas.

Na relação leitura-escrita dois dos docentes consideraram que a leitura compromete a escrita.

Seguidamente demonstramos a análise das diversas provas no pré e pós-teste.

Na prova da avaliação Compreensiva podemos verificar através dos gráficos se a aluna não apresenta dificuldades (NAD), se apresenta dificuldades (AD), se apresenta grandes dificuldades (AGD).

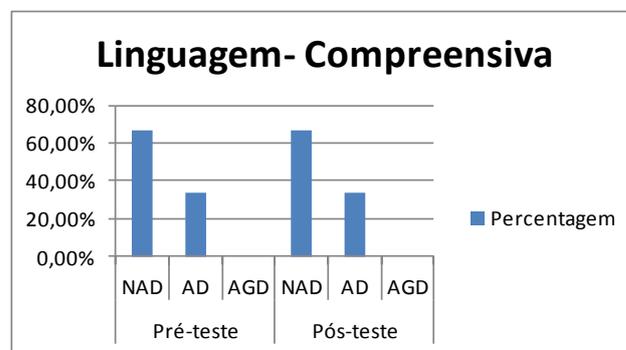


Gráfico 1- Avaliação Compreensiva

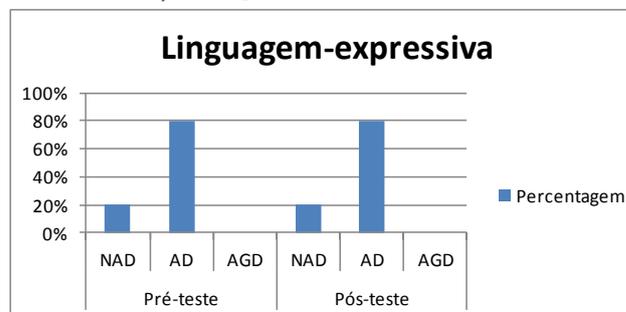


Gráfico 2- Avaliação Compreensiva

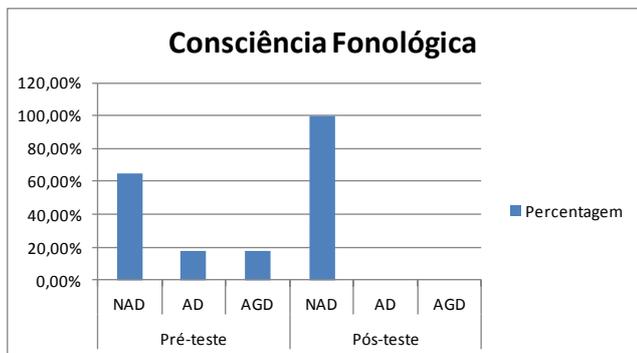


Gráfico 3- Avaliação Compreensiva

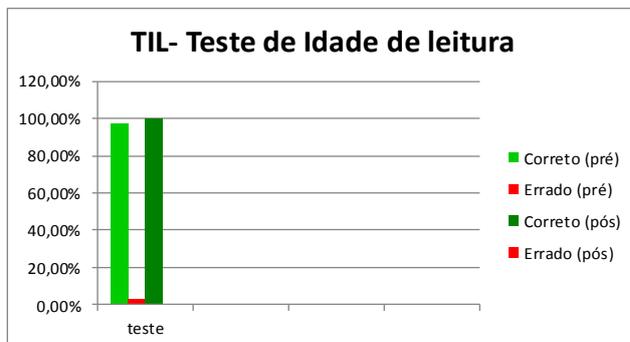


Gráfico 7- Teste TIL

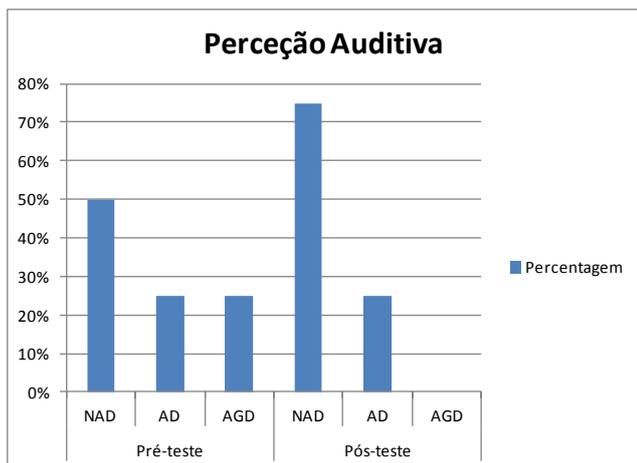


Gráfico 4- Avaliação Compreensiva

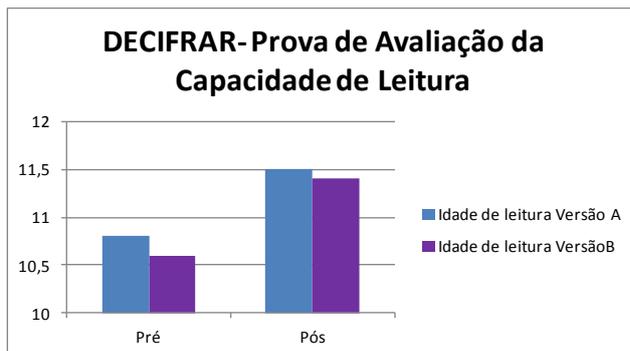


Gráfico 8- Prova DECIFRAR

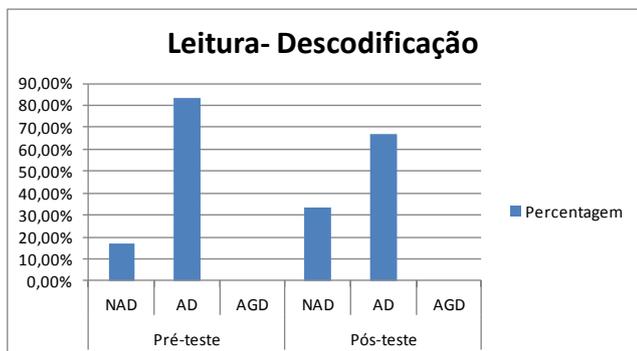


Gráfico 5- Avaliação Compreensiva

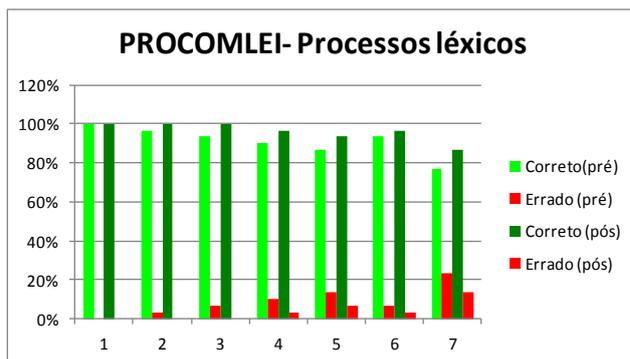


Gráfico nº 9- Prova PROCOMLEI- Processos Léxicos pré e pós-teste
 Prova 1 (identificação de pares de palavras iguais e diferentes); 2 (identificação de palavras frequentes curtas); 3 (identificação de palavras frequentes longas); 4 (identificação de palavras infrequentes curtas); 5 (identificação de palavras infrequentes longas); 6 (identificação de pseudo palavras curtas); 7 (identificação de pseudo palavras longas)

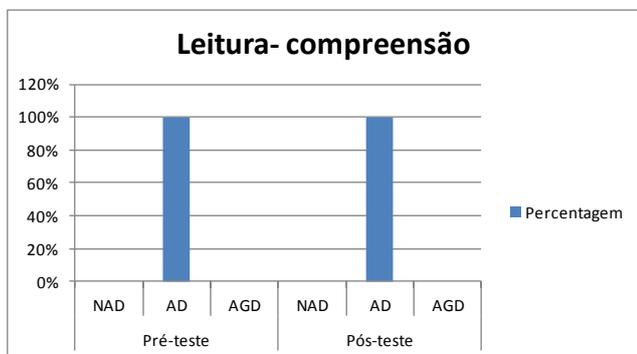


Gráfico 6- Avaliação Compreensiva

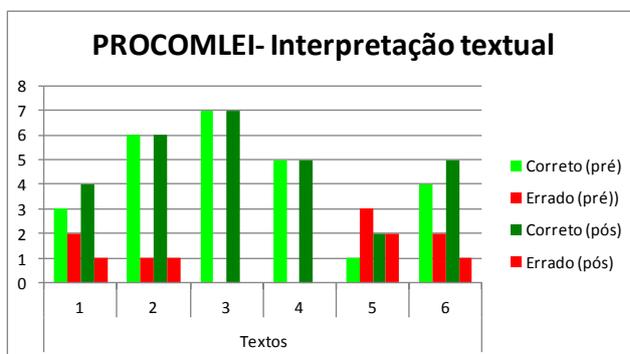


Gráfico nº 10- Prova PROCOMLEI- Processos Interpretação Textual
 Texto 1, 2, 3 e 6- narrativa
 Texto 4- informativo
 Textos- prescritivo

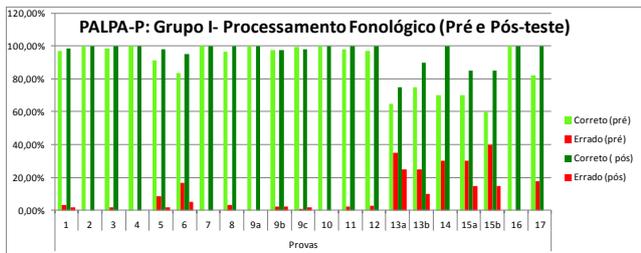


Gráfico nº 11- Prova PALPA-P: Processamento Fonológico
 Prova 1 (discriminação de pares mínimos em pseudopalavras); 2 (discriminação de pares mínimos em palavras); 3 (discriminação de pares mínimos em palavras escritas); 4 (discriminação de pares mínimos com imagens); 5 (decisão lexical auditiva, imaginabilidade e frequência); 6 (decisão lexical e morfologia); 7 (repetição e extensão silábica); 8 (repetição de pseudopalavras); 9a (repetição, imaginabilidade e frequência- repetição de palavras); 9b (repetição auditiva de pseudopalavras); 9c (repetição auditiva de palavras e pseudopalavras); 10 (repetição e classe gramatical); 11 (repetição e morfologia); 12 (repetição de frases); 13a (memória de dígitos- repetição); 13b (memória de dígitos- emparelhamento); 15a (julgamento de rimas em palavras- versão auditiva); 15b (julgamento de rimas- versão escrita); 16 (segmentação fonológica de sons iniciais); 17 (segmentação fonológica de sons finais)

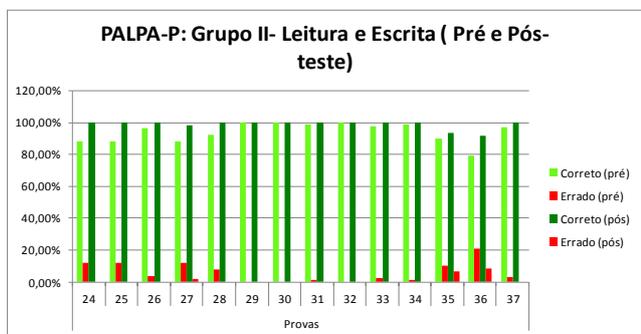


Gráfico nº 12- Provas PALPA-P: Leitura e Escrita
 Prova 24 (decisão lexical visual de não-palavras); 25 (decisão lexical visual, imaginabilidade e frequência); 26 (decisão lexical visual e morfologia); 27 (decisão lexical visual e regularidade); 28 (decisão de homofonia); 29 (leitura e extensão em letras), 30 (leitura e extensão silábica); 31 (leitura, imaginabilidade e frequência); 32 (leitura e classe gramatical); 33 (leitura, classe gramatical e imaginabilidade); 34 (leitura e morfologia); 35 (leitura e regularidade); 36 (leitura de pseudopalavras); 37 (leitura de frases)

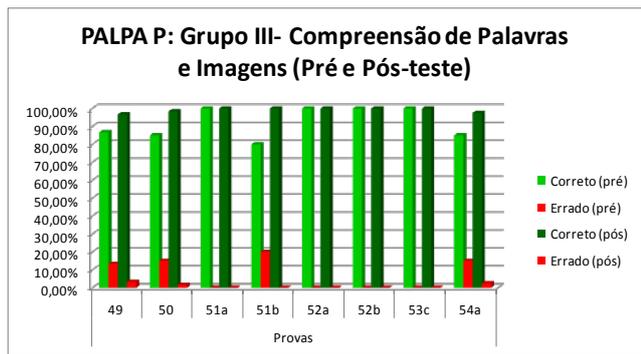


Gráfico nº 13- Prova PALPA-P: Compreensão de Palavras e Imagens
 Prova 49 (julgamento de sinonímia auditiva); 50 (julgamento de sinonímia escrita); 51a (associação semântica de alta imaginabilidade); 51b (associação semântica de baixa imaginabilidade); 52ª (emparelhamento palavra falada-palavra escrita com um distrator quase sinónimo do alvo), 52b (emparelhamento palavra falada-escrita com distratores a nível gráfico); 53c (nomeação de palavras- leitura em voz alta) e na 54a (nomeação de imagens e frequência).

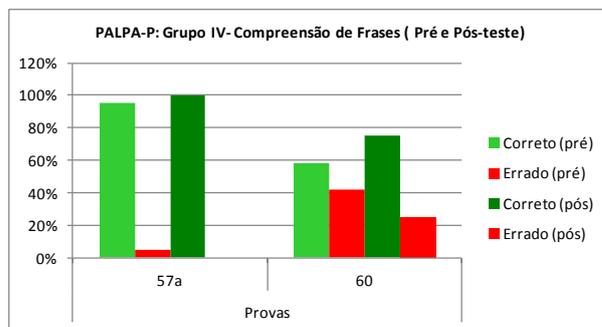


Gráfico nº 14- Prova PALPA-P: Compreensão de Frases
 Prova 57a (compreensão de verbos e adjetivos); 60 (amplitude de memória de seqüências substantivo-verbo)

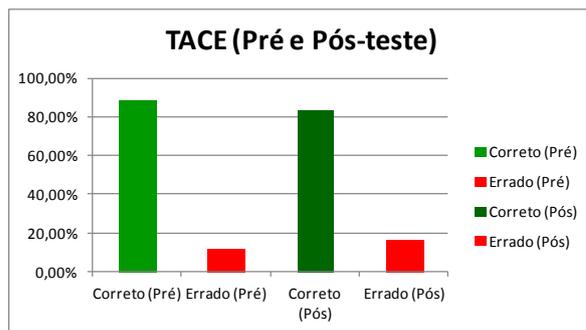


Gráfico nº 15- Teste TACE

Síntese dos resultados

Atendendo ao número de provas, apresentamos de seguida quadros de forma a sintetizar os resultados obtidos pela aluna.

| Provas com êxito total após a intervenção | |
|---|--|
| Avaliação | Considência Fonológica |
| Compreensiva | Em todo o teste |
| TIL | DECIFRAR |
| DECIFRAR | Versão A |
| PROCOMLEI- processo léxicos | 1- Identificação de pares de palavras iguais e diferentes 2- Identificação de palavras frequentes curtas 3- Identificação de palavras frequentes longas |
| PROCOMLEI- interpretação textual | texto 3 (narrativa) texto 4 (informativo) |
| PALPA-P: Processamento Fonológico | 2- discriminação de pares mínimos em palavras 3- discriminação de pares mínimos em palavras e escritas 4- discriminação de pares mínimos com imagens 7- repetição e extensão silábica 8- repetição de pseudopalavras 9a- repetição, imaginabilidade e frequência- repetição de palavras 10- repetição e classe gramatical 11- repetição e morfologia 12- repetição de frases 14- julgamento de rima com imagens 16- segmentação fonológica de sons iniciais 17- segmentação fonológica de sons finais |
| PALPA-P: Leitura e Escrita | 24- decisão lexical visual de não-palavras 25- decisão lexical visual, imaginabilidade e frequência 26- decisão lexical e morfologia 28- decisão de homofonia 29- leitura e extensão em letras 30- leitura e extensão silábica 31- leitura, imaginabilidade e frequência 32- leitura e classe gramatical 33- leitura, classe gramatical e imaginabilidade 34- leitura e morfologia 37- leitura de frases |

| | |
|--|--|
| PALPA-P: Compreensão de Palavras | 51a- associação semântica de palavras de alta imaginabilidade |
| | 51b- associação semântica de palavras de baixa imaginabilidade |
| | 52a- emparelhamento palavra falada- palavra escrita |
| PALPA-P: Compreensão de Frases | 52b- emparelhamento palavra falada- palavra escrita |
| | 53c- nomeação de palavras: leitura em voz alta |
| | 57a- compreensão oral de verbos e adjetivos |

Quadro3- Provas com êxito total após a intervenção

| Provas que ainda apresentam erros após a intervenção | |
|--|--|
| Avaliação Compreensiva | linguagem compreensiva |
| | linguagem expressiva |
| | percepção auditiva |
| | leitura-descodificação |
| DECIFRAR | leitura compreensiva |
| | versão B |
| PROCOMLEI- Processos Léxicos | 4-identificação de palavras infrequentes curtas |
| | 5-identificação de palavras infrequentes longas |
| | 6-identificação de pseudopalavras curtas |
| | 7-identificação de pseudopalavras longas |
| PROCOMLEI- Interpretação Textual | texto 1 (narrativa) |
| | texto2 (narrativa) |
| | texto 5 (prescritivo) |
| | texto6 (narrativa) |
| PALPA-P: Processamento Fonológico | 1- discriminação de pares mínimos em pseudo palavras |
| | 5-decisão lexical auditiva, imaginabilidade e frequência |
| | 6-decisão lexical e morfologia |
| | 9b-repetição auditiva de pseudo-palavras |
| | 13a-memória de dígitos- repetição |
| | 13b-memória de dígitos- emparelhamento |
| PALPA-P: Leitura e Escrita | 15a-julgamento de rimas em palavras- versão auditiva |
| | 15b-julgamento de rimas- versão escrita |
| | 27-decisão lexical visual e regularidade |
| PALPA-P: Compreensão de Palavras | 35-leitura e regularidade |
| | 36-leitura de pseudopalavras |
| PALPA-P: Compreensão de Frases | 49-julgamento de sinonímia auditiva |
| | 50-julgamento de sinonímia escrita |
| | 54a-nomeação de imagens e frequência |
| | 57a-compreensão de verbos e adjetivos |

Quadro 4- Provas que ainda apresentam erros após a intervenção

| Provas que aumentaram a percentagem de erro após a intervenção | |
|--|--|
| PALPA-P: Processamento Fonológico | 9c-repetição auditiva de palavras e pseudopalavras a percentagem de erro aumentou 1,25% |
| TACE | a percentagem de erro aumentou 5% |

Quadro5- Provas que aumentaram a percentagem de erro após a intervenção

Atendendo aos quadros acima apresentados verifica-se que a consciência fonológica na avaliação compreensiva teve total sucesso, mas na prova PALPA-P: processamento fonológico ainda surgem erros em alguns dos itens.

Na leitura verifica-se já alguns progressos em diversos itens da prova PALPA-P, DECIFRAR e TIL.

Podemos constatar que a compreensão da leitura apresenta erro em diversas provas, sendo elas, a avaliação compreensiva, PROCOMLEI e na TACE. No entanto verifica-se na prova PROCOMLEI o sucesso na interpretação em dois dos seis textos.

Verifica-se ainda dificuldade na memória de dígitos.

4. Conclusão

A aluna que constituiu o nosso caso de estudo, através de uma intervenção sistemática, que decorreu durante 3 meses, com estratégias dirigidas às suas áreas “fracas”, melhorou as performances em leitura e escrita.

Chegados a este ponto ocorre-nos tecer alguns considerandos relativos ao ambiente educativo em geral.

Esta investigação partiu da consideração de que o aluno com dislexia exige um tratamento diferenciado por parte dos professores e da escola. Diferenciado no sentido de que precisa de mais atenção para aprender a matéria, precisa ser submetido a outro tipo de avaliação, que não a convencional aplicada pela escola. A escola precisa de se preparar e oferecer condições necessárias para a educação destes alunos. Segundo Nunes, Santos & Serra (2005,p.49) “Estes conseguirão progredir tanto mais quanto mais os seus professores estiverem disponíveis e dispostos a aprender acerca das suas dificuldades e em saber como fazer reverter em sucesso os insucessos”.

No nosso percurso profissional constatamos que o acesso ao ensino superior português nem sempre é conseguido pelos alunos com dislexia, devido à necessidade de avaliações positivas nos exames finais do secundário.

É necessário chegar a um consenso sobre a importância de se proporcionar suporte ao disléxico para melhorar o seu desempenho escolar.

Notas

1. Ficha de caracterização do aluno e família onde consta: 1. identificação; 2. filiação (pai; mãe; irmãos); 3. antecedentes pessoais (conceção; gestação; nascimento); 4. desenvolvimento (sono; alimentação; linguagem; motricidade; controlo dos esfíncteres; hábitos; sociabilidade; escolaridade; dados clínicos); 5. Enquadramento familiar e social (antecedentes familiares, autonomia); 6. Outros aspetos a considerar

2. Segundo Torres e Fernández (2002,p.51) é um conjunto de procedimentos psicológicos para alterar e melhorar os processos que o requerem, assim como educar as funções alteradas a partir de capacidades disponíveis.

3. Entendemos a intervenção sistemática quando acontece cerca de 2 vezes por semana no mínimo de 1h e 30 m; estruturada porque se programa em função do perfil; focalizada uma vez que atende ao nível do aluno; modelo porque segue o treinamento misto (pré-competências, leitura e escrita).

Referências

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista Em Educação- um guia prático e crítico*. V.N.G: Fundação Manuel Leão.
- Alves, S.; Filipe, L.; Pereira, A. (2011). *Dislexia no Ensino Superior: contributos do Serviço de apoio ao Estudante e do Centro de Recursos para a Inclusão Digital do Instituto Politécnico de Leiria*. Leiria: IPLeiria.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Caló, S. Castro, S. L.; & Gomes, I. (2007). *PALPA-P, Provas de Avaliação da Linguagem e da Afasia em Português*. Lisboa: CEGOC-TEA, Lda.
- Damáσιο, A. (2010). *O Livro Da Consciência*. João Quinas Edições.
- Guerra, M. (2014). *As Feromonas Da Maçã- O valor educativo da direção escolar*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lopes, M. (2010). *Dificuldades de Aprendizagem Escolar na Mestria do Código Escrito- Teste de Avaliação da Compreensão*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mangas, C. & Sánchez, J. (2010). *A Dislexia no Ensino Superior: características, consequências e estratégias de intervenção*. Revista Ibero- americana de Educação nº 53/7.
- Marcos, L.R. (2011). *Superar a adversidade*. Lisboa: Editora Planeta.
- Nunes, G., Santos, C. & Serra, H. (2005). *Avaliação e Diagnóstico em Dificuldades Específicas de Aprendizagem*. Porto: Edições Asa.
- Salgueiro, E. (2002). *DECIFRAR- Prova de Avaliação Da Capacidade De Leitura*. Lisboa: ISPA.
- Serra, H. (2008). *Estudos Em Necessidades Educativas Especiais- Dominio Cognitivo*. V.N.Gaia: Edições Gailivro, S.A.
- Sucena, A.; Castro, S.L. (2009). *TIL-Teste de Idade de Leitura*. Porto: Escola Superior de Tecnologia da saúde do Porto.
- Tannock, R. (2014). *DSM5 mudanças nos critérios diagnósticos para Dificuldades de Aprendizagem Específicas (SLD): Quais são as implicações?* Web site acedido a 31-03-2014 disponível em <http://www.interdys.org/dsm5update.htm>
- Torres, R. e Fernandez, P. (2002). *Dislexia, Disortografia e Disgrafia*. Lisboa: Editora Mc Graw Hill.
- Tuckman, Bruce W. (2000). *Manual de Investigação em educação*. Lisboa: Editora Fundação.
- Viana, F. (2004). *A Procomlei: Prova de Avaliação da Compreensão Leitora*. Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança.
- YIN, Robert K. (2010). *Estudo de Caso: Planeamento e métodos* (4ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

