

A dislexia no ensino superior: características, consequências e estratégias de intervenção

CATARINA FRADE MANGAS
Instituto Politécnico de Leiria, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Departamento de Línguas e Literaturas, Portugal.

JOSÉ LUIS RAMOS SÁNCHEZ
Facultad de Educación, Universidad de Extremadura. Jefe del Depto. de Orientación, IES "Santa Eulalia", España.

1. Introdução

Partindo do princípio de que a compreensão e a comunicação dos alunos no Ensino Superior são fundamentais em qualquer curso/área, para tornar os estudantes de hoje trabalhadores mais habilitados, e que a problemática da dislexia não termina com a conclusão do Ensino Básico ou Secundário, o estudo desta neste nível de ensino considera-se pertinente e premente.

Embora tal seja indiscutível, esta área não tem sido explorada em Portugal, o que é comprovado pela restrita literatura existente e pelo facto de não terem sido encontrados quaisquer registos de investigações realizadas, cuja função primordial seja o estudo da dislexia no Ensino Superior.

Mesmo que a realidade remeta a uma conclusão desanimadora quanto ao crescimento de pesquisas nessa área, não se deve medir esforços para ampliar a gama de conhecimentos sobre o assunto. Desta forma, o estudo das características dos estudantes disléxicos e das suas consequências parece, assim, fazer sentido de forma a minorar os efeitos nefastos desta problemática, melhorando a qualidade de vida dos sujeitos, através de respostas educativas cada vez mais adequadas a este grupo de alunos em particular, tendo em linha de conta os seus perfis intraindividuais e procurando alternativas de superação para as dificuldades detectadas.

Neste sentido, procurar-se-á conhecer as características específicas dos estudantes do Ensino Superior no que concerne aos traços de dislexia que apresentam, bem como avaliar as suas consequências, delineando eventuais estratégias a implementar, tendo como ponto de partida o seguinte problema: 'De que forma as características dos alunos disléxicos os influenciam no Ensino Superior e quais as estratégias de intervenção a adoptar?'

No quadro do problema definido, objectivos intimamente a ele ligados se colocaram, procurando estimular uma atitude reflexiva nos sujeitos envolvidos no estudo. Através da opinião de alunos disléxicos manifestada em entrevista e da análise dos relatórios de observação e avaliação psicológica pretendemos identificar algumas características específicas da população escolar com dislexia que frequenta o Ensino Superior, conhecendo a influência da mesma ao nível comportamental, emocional, social e académico dos alunos. Por outro lado, recorrendo a um grupo de discussão formado por alunos, um psicólogo e um

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 53/7 – 10/10/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)

professor teremos como intenção confrontar pareceres/concepções sobre a real influência da dislexia nos alunos e quanto à identificação e avaliação da dificuldade, delineando formas de intervenção, isto é, respostas educativas adequadas a este grupo de alunos em particular de forma a diminuir os problemas que a dislexia pode vir a causar nos estudantes.

Após a recolha dos dados, é ainda nossa intenção identificar a articulação existente entre a opinião dos sujeitos intervenientes no estudo, contribuindo para a actualização do conhecimento da dislexia no Ensino Superior, prevenindo, desta forma, o insucesso escolar. Na realidade, se numa fase inicial da escolaridade, a leitura e a escrita são os conteúdos básicos da aprendizagem, numa fase posterior constituem o suporte e as técnicas a dominar, posto que é principalmente por meio delas que se dá o acesso ao conteúdo das diversas unidades curriculares, desenvolvendo ainda outras habilidades necessárias à realização profissional e pessoal do ser humano (Santos, Suehiro, & Oliveira, 2004).

Assim, não será difícil depreender que a dislexia acabe por dificultar a realização das actividades diárias que são exigidas aos estudantes, gerando, tal como enunciam Richardson & Wydell (2003), citados por Seco, *et alii* (2009, p. 508), “consequências na progressão, realização e conclusão do ensino superior”, embora não sejam incompatíveis “com um elevado nível de sucesso, desde que suportada por uma intervenção ajustada a este diagnóstico e ao perfil de cada estudante”.

Apesar disso, nem sempre a dislexia foi considerada uma dificuldade específica de aprendizagem a ter em conta, tendo os trabalhos de Hennigh (2008), Sally Shaywitz (2008), Torres & Fernández (2002), entre outros, permitido perspectivar as mudanças decorrentes de uma visão cada vez mais ampla da temática, em termos do conceito e da população a que se refere.

Do ponto de vista histórico, o estudo da dislexia tem origem na medicina, tendo surgido no seguimento de observações sobre as perturbações da linguagem em geral. Em 1887, o Dr. Rudolf Berlin, médico de Estugarda, na sua monografia *Eine besondere Art der Wortblindheit* (Um Tipo Particular de Cegueira Verbal), descreve seis casos que observou durante um período de vinte anos, introduzindo pela primeira vez o termo dislexia para referir o que considera uma forma especial de cegueira verbal, sendo esta vista como uma condição adquirida e desenvolvida após o nascimento, e que resultava de uma lesão cerebral específica (Hennigh, 2008; Sally Shaywitz, 2008).

Muitos outros casos de dislexia foram observados e relatados nas décadas seguinte. Nesta altura, a dislexia era, assim, considerada uma perturbação da linguagem (*afasia*), em que se registavam dificuldades em compreender ou em produzir linguagem falada, ou em realizar ambas as actividades.

Os estudos sobre a dislexia evoluem ao longo século XX, em que a alfabetização ganha terreno, sendo progressivamente notada e divulgada por diversos médicos, em que o termo dislexia passa, como se depreende, a ter inúmeras definições, tendo surgido várias investigações a este respeito. Perante tantas opiniões diversificadas, e o uso por vezes abusivo do termo, a Comissão de Investigação da Associação Internacional de Dislexia, através da revisão de uma definição desenvolvida em 1994 pelo Dr. G. Reid Lyon, adoptou, em 2003, a seguinte definição:

“Dyslexia is a specific learning disability that is neurobiological in origin. It is characterized by difficulties with accurate and/or fluent word recognition and by poor spelling and decoding abilities. These difficulties typically result from a deficit in the phonological component of language that is often unexpected in relation to other

cognitive abilities and the provision of effective classroom instruction. Secondary consequences may include problems in reading comprehension and reduced reading experience that can impede growth of vocabulary and background knowledge.”¹ (Lyon, Shaywitz, & Shaywitz, 2003, p. 1).

Esta definição de dislexia é a actualmente aceite pela grande maioria da comunidade científica, identificando a dislexia como uma dificuldade específica de aprendizagem ao contrário do termo mais geral de distúrbio de aprendizagem (que inclui uma grande variedade de distúrbios de audição, fala, leitura, escrita e matemática), discutindo-se neste caso uma dificuldade de leitura. No fundo, é “um problema no campo da linguagem que afecta a leitura, a escrita e a palavra falada” (Sally Shaywitz, 2008, p. 350), independentemente da teoria que segue na sua definição.

No que concerne à etiologia da dislexia, há vários factores que podem estar na sua origem, embora se reconheça que “Estes padrões de leitura característicos da dislexia não se devem nem a lesões cerebrais, nem à aquisição de uma segunda língua nem ao uso de dialectos” (Hennigh, 2008, p. 19). Os estudos têm sido convergentes, de uma forma geral, na admissão dos factores causadores desta dificuldade de aprendizagem em factores neurológicos, factores cognitivos e factores genéticos.

Tal como as causas, e muitas vezes interligadas com as mesmas, também os tipos de dislexia são distintos consoante os autores que as definem e as correntes porque se regem, mostrando-se estes em sintonia no que diz respeito à separação da dislexia em subgrupos. Pereira (1995) refere que a tipologia mais conhecida é a de Border que distinguiu três grupos diferentes de dislexia do desenvolvimento: dislexia disfonética ou fonológica, dislexia diseidética e dislexia mista. Baseando-se nestes três grupos, vários autores têm adaptado a nomenclatura, parecendo hoje consensual a existência de síndromes disléxicas distintas, caracterizadas por perturbações auditivo-fonológicas e visuoespaciais, de perturbações linguísticas, de descoordenação articulatória e grafomotora, de perturbações perceptivas visuoespaciais, de sequenciação disfonética e de memória verbal e de síndromes caracterizados por problemas de processamento sintáctico, semântico e fonológico.

Neste sentido, a dislexia afecta não só a forma como um indivíduo lê mas também um leque de outras importantes funções. Assim, de uma forma geral, os efeitos da dislexia podem ser agrupados em dois grandes blocos: comportamental e escolar (Ribeiro & Baptista, 2006). No nível comportamental, que inclui aspectos do foro emocional e social, a dislexia cria ansiedade, frustração e *stress* face à leitura e, frequentemente, uma extrema insegurança ou excessiva vaidade, falta de atenção e claros sinais de cansaço (Serra & Estrela, 2007). Este cansaço pode ser tanto intelectual como físico, resultado de um forte desgaste da motivação e fracasso quotidiano, com frequentes variações de humor, que gera perda no investimento da aprendizagem.

Já no que concerne às consequências académicas, e sendo a leitura uma actividade dominante em ambiente escolar, essencial para o sucesso académico, não será difícil perceber que esta realidade condiciona muitas outras aprendizagens, gerando “(...) uma atenção instável, consequência da fadiga que advém do empenho na superação das dificuldades perceptivas e um grande desinteresse pelo estudo,

¹ “Dislexia é uma incapacidade específica da aprendizagem que tem origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades com a precisão e/ou fluência no reconhecimento de palavras e pela fraca habilidade na ortografia e descodificação. Estas dificuldades geralmente resultam de um défice na componente fonológica da língua que é muitas vezes inesperado em relação a outras habilidades cognitivas e face à efectiva prestação das instruções na sala de aula. Consequências secundárias podem incluir problemas na compreensão da leitura e reduzidas experiências de leitura que podem impedir o crescimento do vocabulário e do conhecimento.” (Tradução livre de Lyon, Shaywitz, & Shaywitz, 2003, p. 1).

dado que geralmente o rendimento e as classificações baixas provocam falta de motivação e de curiosidade” (Torres & Fernández, 2002, pp. 13 - 14). Assim, na sala de aula, os alunos com dislexia, apresentam lentidão e dúvidas; dificuldade na orientação espacial; dificuldades na orientação temporal; problemas de atenção; problemas de memorização; dificuldades de ‘manipulação’ dos conhecimentos e das informações; alterações a nível da leitura e da escrita; repercussões psicológicas e perturbações afectivas-sociais, entre outras (Ribeiro & Baptista, 2006).

No que diz respeito especificamente à dislexia no Ensino Superior, importa referir um relatório de 1999 (Relatório do *National Working Party on Dyslexia in Higher Education* – NWPDE, citado por Seco, *et al.*, 2009), que, na tentativa de aprofundar o impacto da dislexia em estudantes do Ensino Superior, revelou que nas 234 instituições analisadas a prevalência de dislexia era de 1,35% (cerca de 23 mil estudantes), e que, embora esta seja uma dificuldade que acompanha os sujeitos ao longo de toda a vida, 43% destes estudantes apenas foram identificados como disléxicos após o ingresso no Ensino Superior. Na verdade o diagnóstico e a avaliação neuropsicológica e psicolinguística da dislexia devem ser, efectivamente, uma preocupação das instituições de Ensino Superior, de forma a poderem “(...) planejar, desenvolver e administrar programas de superação das limitações relacionadas à dificuldade de leitura” (Oliveira & Santos, 2005, p. 119), “(...) para que lhes sejam oferecidas, ao longo do curso superior, actividades preventivas e remediativas que possibilitem não só o necessário desenvolvimento cognitivo, como também o desejável desenvolvimento pessoal” (*ibidem*, p. 20).

Neste sentido, com esta investigação, que não pretende aceder a qualquer tipo de generalização, mas que parte das palavras dos alunos, professores e psicólogos, pensamos vir a contribuir para a compreensão de alguns factores que afectam o quotidiano dos estudantes disléxicos que frequentam o Ensino Superior e abrir alguns caminhos que melhor conduzam os alunos ao sucesso académico, delineando possíveis estratégias de intervenção.

O presente artigo procura, assim, expressar da forma mais fiel possível a investigação realizada, estando organizado em quatro partes principais: a presente *Introdução*, o *Método*, as *Conclusões* e a *Discussão*, encerrando com a apresentação da bibliografia consultada e utilizada para referenciar os pressupostos teóricos inerentes ao estudo.

2. Método

A especificidade dos objectivos traçados neste estudo, assim como o conjunto das interacções que se estabelecem com outros elementos do contexto global da investigação, condicionaram a escolha do método. Nesta perspectiva, foi realizada uma investigação de natureza qualitativa, em virtude da abordagem qualitativa, de acordo com Bogdan & Biklen (2003), envolver a obtenção de dados descritivos, recolhidos através do contacto directo do investigador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e por se preocupar em retratar a perspectiva dos participantes, através de uma análise realizada de forma mais indutiva. Esta metodologia prevê a necessidade da escolha dos participantes e a utilização de técnicas e instrumentos de recolha de dados, seguindo-se um procedimento que culmine na análise dos resultados.

2.1 Participantes

Nesta investigação, a escolha dos sujeitos não foi aleatória, mas intencional, uma vez que os objectivos do trabalho assim o exigiam. Pertencendo a uma população de distintos agentes relacionados com a problemática da dislexia no Ensino Superior, os sujeitos do nosso estudo, de certa forma, podem-se dividir em três grupos: estudantes; psicóloga e professora.

Os estudantes que participaram no estudo (num total de 5) pertencem à instituição de Ensino Superior estudada (Instituto Politécnico de Leiria - IPL) e são aqueles que se encontravam (no ano lectivo 2008/2009) identificados como disléxicos pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE). Deste serviço fazem parte vários psicólogos, tendo sido seleccionada uma para participar no estudo, por ser esta a que se encontra responsável pelo acompanhamento dos estudantes disléxicos, na tentativa de minimizar o impacto da dislexia no rendimento académico e auto-conceito dos estudantes, desenvolvendo estratégias de suporte para lidar com os níveis de ansiedade associados à problemática em questão (Seco, *at al.*, 2009).

Para além dos estudantes e da psicóloga, participou ainda uma professora do IPL especializada na área das Necessidades Educativas Especiais, coordenadora do Centro de Recursos de Inclusão Digital do Instituto acima referido.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A natureza do problema de investigação conduziu este estudo para uma abordagem qualitativa, em que a entrevista individual, o grupo de discussão e a análise documental emergiram como as técnicas de recolha de dados mais adequadas. Assim, os alunos participaram no estudo, fornecendo informações relevantes, através de opinião manifestada numa entrevista semi-estruturada que pretendeu identificar algumas características específicas da população escolar com dislexia que frequenta o Ensino Superior, conhecendo a influência da dislexia ao nível académico, comportamental, emocional e familiar dos alunos.

Estes estudantes manifestaram ainda as suas percepções num grupo de discussão no qual também participaram a psicóloga e a professora descritas acima que, juntamente com a moderadora perfizeram um total de oito elementos. Para além da informação fornecida pelas entrevistas e pelo grupo de discussão, recolhemos ainda os relatórios de observação e avaliação psicológica de cada um dos estudantes.

2.3 procedimento

Após a selecção dos sujeitos do estudo, e tendo presente os objectivos que norteiam este trabalho, procedeu-se à realização das entrevistas aos alunos que foi precedida por um contacto, por e-mail, que serviu, não só para explicitar o tema e a natureza do estudo, clarificar os propósitos da entrevista e o seu enquadramento nos objectivos da investigação, como, também, para salientar a importância da colaboração de cada um dos sujeitos, tendo a preocupação de garantir a salvaguarda de questões éticas. Todos se mostraram receptivos e disponíveis para conosco colaborarem.

Marcaram-se as datas e os locais para a realização das entrevistas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. Estas decorreram no mês de Maio de 2009, tendo sido conduzidas a

partir de um conjunto de questões-chave, que orientaram a sequência de perguntas. As entrevistas tiveram uma duração média de 32 minutos, variando a duração efectiva em função do rumo que o diálogo tomava e do maior ou menor à-vontade ou expressividade do entrevistado.

Aquando do primeiro contacto (via e-mail) que se efectuou com os alunos disléxicos afim de solicitar a resposta à entrevista, também se referiu a posterior participação no grupo de discussão, a qual foi aceite, sem reservas. Assim, tínhamos já confirmada a participação de cinco elementos neste debate. Os restantes, psicóloga e professora, foram posteriormente contactados, tendo sido explicada, pessoalmente, a contextualização do debate no âmbito da investigação, os seus objectivos e a importância destes elementos para o enriquecimento do trabalho, motivando-os para a reflexão sobre a temática em estudo. Neste sentido, foi possível receber o apoio de mais estes dois elementos imprescindíveis à realização de um grupo de discussão que pudesse trazer informações relevantes à investigação.

Neste sentido, dia 5 de Junho de 2009, às 18:30 foi realizado o grupo de discussão, com uma duração de cerca de uma hora e meia, tendo o moderador conduzido o tema e colocado questões que tinham sido elaboradas previamente, baseando-se assim no guião que tinha em seu poder e efectuando também um registo de intervenções.

Quer este debate, quer as entrevistas, foram gravadas em áudio (com dois aparelhos distintos), tendo sido feito o pedido de autorização, logo no início da discussão, a que ninguém se opôs.

Por fim, foram recolhidos os documentos que, elaborados pela instituição formadora (IPL) ou por instituições externas, reproduzem as observações e avaliações efectuadas aos cinco alunos disléxicos. Para tal foi solicitado aos alunos, autorização para recolher estes documentos através do SAPE que os tem compilados em cada um dos processos. A recolha deste material mostrou-se fácil, uma vez que todos acederam ao nosso pedido, tendo sido recolhidos, ao todo, sete relatórios.

2.4 Análise dos resultados

Geralmente, quando falamos no tratamento de dados qualitativos estamos a referir-nos à técnica da análise de conteúdo. É esta a técnica que utilizámos para o estudo dos textos resultantes da transcrição das entrevistas do grupo de discussão e dos relatórios de observação/avaliação dos alunos disléxicos, sendo esta “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2000, p. 42).

Para Huberman & Miles (2003) a análise de conteúdo consiste num modelo interactivo que começa pela pré-análise e é depois constituído por três fluxos de actividades confluentes, não sequenciais mas interactivos e cíclicos que procurámos seguir neste estudo:

- A condensação de dados (Data reduction) - processo de selecção, contracção, simplificação, abstracção e transformação dos dados “brutos” num número restrito de códigos, que irão ser segmentados e classificados segundo um sistema de categorias induzidas a partir da leitura exhaustiva do texto a analisar;

- A apresentação dos dados (Data display) - agrupamento organizado da informação que irá permitir tirar conclusões e passar à acção, sendo a forma mais frequente de apresentação dos dados qualitativos a forma narrativa;
- A elaboração/verificação das conclusões (Conclusion drawing and verification) - procura de regularidades de padrões explicativos, de configurações possíveis, sem se deixar, todavia, de manter o espírito aberto a novas possibilidades e explicações e sem se deixar de questionar de maneira crítica as conexões que vão sendo encontradas. Este trabalho de verificação das conclusões consiste na validação dos dados, que devem ser testados quanto à sua plausibilidade e fiabilidade.

Transversalmente a estas três actividades (com principal incidência na primeira) funciona um mecanismo fundamental na análise de dados qualitativos: a categorização (ou codificação) dos dados. Alguns autores afirmam mesmo que é o facto de se apoiar neste tipo de tarefas que melhor caracteriza este tipo de análise de dados. Trata-se de reduzir a informação contida nos dados, diferenciando unidades e identificando os seus elementos de significado, de forma “a assegurar que nenhuma categoria importante é deixada de fora” (Bell, 2008, p. 107).

Procurando seguir estas etapas, pretendemos proceder a uma “articulação entre a superfície dos textos descrita e analisada e os factores que determinaram estas características, deduzidos logicamente” (Bardin, 2000, pp. 40-41), cuja ilustração dos dados e reflexão sobre os resultados se encontra exposta em seguida, organizada em função dos três instrumentos utilizados na recolha de dados (entrevistas; grupo de discussão; relatórios).

2.5 Entrevistas

Os elementos seleccionados para responderem à entrevista de opinião são todos estudantes do Ensino Superior, frequentando escolas do Instituto Politécnico de Leiria (IPL). Três dos cinco alunos estão na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, em cursos ligados à Educação e os restantes pertencem a outras escolas do IPL (Escola Superior de Artes e Design - curso de Artes Plásticas e Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar - curso de Marketing Turístico), sendo estes os alunos mais velhos, tendo, respectivamente, 28 e 38 anos. É ainda de referir que a dislexia parece não impedir os alunos de progredirem em termos académicos, estando apenas dois no 1.º ano, tendo os restantes já ultrapassado essa fase inicial, encontrando-se mesmo um dos alunos praticamente com o curso concluído.

Relativamente ao diagnóstico da dislexia, só no 3.º Ciclo no Ensino Secundário ou até no Ensino Superior é que estes alunos foram identificados como disléxicos, uma vez que este processo se foi arrastando durante anos, nalguns casos com uma série de estudos inconclusivos da parte dos professores, tendo sido estes que assinalaram os estudantes e que os encaminharam para um profissional especializado (terapeuta da fala ou psicólogo) que apenas elaborou um relatório com a descrição das observações e dos resultados obtidos nas aferições efectuadas que, na maior parte dos casos, não foi tido em conta nos anos subsequentes à sua elaboração. Só em dois dos casos foram as alunas, que, enquanto adultas, tendo uma maior consciência da dificuldade, procuraram ser diagnosticadas, o que acabou por acontecer também fora da escola.

Como características gerais, ressalta ainda à vista das entrevistas o facto de apenas um dos alunos referir a possibilidade de um dos seus progenitores apresentarem algumas das características do aluno em termos dos obstáculos na linguagem, não tendo certeza, porém, que este seja também dislêxico, uma vez que nunca foi feito o diagnóstico. Os restantes alunos não associam as suas dificuldades na aquisição e desenvolvimento da linguagem como sendo o produto da sua informação genética.

No que diz respeito às consequências e, começando pelas consequências comportamentais e emocionais, percebe-se, logo à partida, que a dislexia trouxe e continua a trazer no momento presente, vários constrangimentos à vida pessoal dos alunos entrevistados. Esta é, sem dúvida, uma dificuldade difícil de aceitar, que influencia as atitudes dos que a sentem, preferindo estes, muitas vezes, fugir à realidade que os afronta, escondendo aos outros as suas limitações. Anos passados em que a tristeza, o medo, a baixa auto-estima e a vergonha pautaram a vida dos alunos, questionando-os acerca dos motivos pelos quais esta problemática os afectava. Neste momento alguns dos alunos parecem ter adquirido a capacidade de suportar o mau estar que a dificuldade lhes vai trazendo, admitindo mesmo uma aluna que não sente problemas em nível emocional. Os restantes alunos, pelo contrário, parecem sentir-se, ainda hoje, afectados com a dislexia, demonstrando-se inseguros, revoltados, humilhados, frustrados, constrangidos, envergonhados e até com medo de enfrentar as dificuldades na escrita e na leitura, tarefas que lhes continuam a causar desconforto e nervosismo.

No que diz respeito à influência emocional da dislexia, é interessante verificar que, tendo uma das alunas experienciado o mercado de trabalho antes de ingressar no Ensino Superior, constatou que esta influência acaba por ser mais notória no nível profissional do que no académico.

Em termos das consequências sociais e académicas, estas não são menos significativas do que as anteriores, tendo alguns alunos, antes da entrada no Ensino Superior, alguma dificuldade em estabelecer relações e em mostrar-se aos outros, factor que tem vindo a melhorar ao longo dos anos, uma vez que actualmente, apesar da tristeza que sentem perante as reacções e os comentários que lhes fazem face às suas dificuldades, acabam por conseguir ultrapassar esse constrangimento, agindo, por isso, de uma forma mais natural.

No que concerne à visibilidade da dificuldade em termos académicos, esta parece centrar-se mais nas disciplinas teóricas do que nas práticas, em particular naquelas que se relacionam com o Português ou com a História, denotando-se uma dificuldade em ler (especialmente em voz alta), escrever (no nível da ordenação das ideias e dos erros, em que a troca de letras é uma realidade), interpretar, memorizar e interiorizar vocabulário, o que parece manter-se ao longo da escolaridade, continuando, por isso, a causar obstáculos à sua estada no Ensino Superior.

As situações de avaliação são aquelas em que os alunos se mostram mais apreensivos e nervosos, pela falta do auxílio do computador, pelo escasso tempo de que dispõem ou, no caso da apresentação de trabalhos, pelo facto de estarem a falar para um público, acabando por se referir mais aos professores do que aos colegas no que diz respeito à incompreensão da problemática.

Por fim, resta-nos efectuar a síntese das estratégias que os alunos têm adoptado em termos dos meios seguidos para enfrentar as dificuldades que a dislexia lhes tem trazido. Em termos emocionais, parece que o facto de os alunos se exporem cada dia já é, por si, um bom meio de contornar as sensações

menos agradáveis, recorrendo ainda à psicóloga do SAPE que trabalha com eles, não só em termos de exercícios que procuram melhorar a sua performance no nível académico, mas também no que diz respeito à melhoria do auto-conceito dos estudantes e da redução dos níveis de ansiedade associados à problemática em questão. O recurso ao amparo de elementos da família e de amigos é também uma constante, verificando-se, pelo contrário, que o suporte dos professores não é sequer digno de referência, embora a sua maioria respeite a dificuldade, permitindo aos alunos usufruírem do tempo extra estipulado no regulamento da Instituição. Estes professores parecem, segundo os alunos, desconhecer as características e as consequências da dislexia, nada fazendo para os auxiliar.

É ainda de referir, que antes do ingresso dos alunos no Ensino Superior, alguns não tiveram qualquer apoio; outros tiveram algum acompanhamento, muito pontualmente, de psicólogos. A única excepção seria o caso de uma aluna que refere ter tido um acompanhamento de uma equipa de psicólogos e de uma terapeuta da fala do Hospital que teve a duração de quase quatro anos, não enunciando, porém, que tipo de apoio lhe era prestado.

Já em termos sociais, parece que estes alunos não sentem necessidade de adoptar estratégias para melhorar as suas relações com os outros, uma vez que comunicam fluentemente, o mesmo não acontecendo em termos comportamentais. Neste nível, os alunos procuram ser persistentes, treinando algumas das suas fragilidades através de exercícios de leitura e escrita, do recurso ao telemóvel e ao computador. Esta última ferramenta é também muito utilizada em termos académicos, uma vez que facilita a correcção dos textos que escrevem. Na escola, os alunos procuram ainda realizar exercícios e aprofundar os conhecimentos, de forma a sentirem-se mais à vontade aquando das situações de avaliação. É ainda de realçar o facto de algumas alunas darem os seus trabalhos a colegas para que estes os corrijam antes da versão final.

2.6 Grupo de discussão

Apesar do reconhecido valor da identificação dos alunos disléxicos, e da importância da sua precocidade com vista à redução dos danos causados pela dislexia, muitos dos alunos chegam ao Ensino Superior sem se encontrarem ainda identificados, o que acaba por também não acontecer neste nível de ensino, que não tem, até ao momento, nenhuma forma de o fazer aquando do ingresso dos estudantes. Como razão desta falha é apontada a ausência de uma legislação que regulamente esta matéria em nível nacional, tendo os sujeitos participantes delineado algumas sugestões de melhoria que incluem a introdução de instrumentos de recolha de informação acerca dos alunos (questionário opcional a aplicar no acto da matrícula com informação acerca do Serviço de Apoio ao Estudante), a intervenção de pessoal (funcionários dos serviços académicos, professores e pares que deverão ter conhecimento acerca da dificuldade e dos serviços disponíveis) e outras medidas a adoptar pela própria instituição, como a promoção dos meios que possui para acompanhar os alunos com dislexia, que poderá ser feita numa reunião a ter lugar no início do ano lectivo.

Tal como a identificação, também a avaliação, na opinião dos intervenientes (em especial da psicóloga e da professora) deverá ser efectuada o mais cedo possível com o intuito de se proceder a uma intervenção mais eficaz. Apesar disso, continuam-se a verificar situações em que tal não acontece, devendo por isso o Ensino Superior estar alerta. É ainda de referir a necessidade, segundo a psicóloga, de um aumento dos estudos realizados nesta área, em especial no que concerne à população adulta.

Por estes motivos, ainda há muito a fazer no campo da intervenção no nível das dificuldades dos alunos com dislexia, embora seja reconhecido o esforço que o IPL tem feito a respeito, adoptando medidas (criação de um gabinete de apoio ao estudante; inclusão de casos 'especiais' no regulamento), disponibilizando recursos (nomeadamente recursos tecnológicos), intervindo com pessoal especializado (psicólogos) e incentivando, assim, os seus alunos a enfrentarem a dificuldade, minorando as suas consequências. Apesar disso, os alunos continuam a considerar como insuficientes as estratégias implementadas, chamando a atenção, mais uma vez, para o facto de terem de ser os próprios a procurar o serviço e sugerindo, tal como a psicóloga, a inclusão de professores (nomeadamente professores de Língua Portuguesa) no processo de acompanhamento destes estudantes. Este acompanhamento passaria, por exemplo, pela criação de um tempo e espaço próprios que, segundo a professora, deveriam incluir também professores de Educação Especial.

Para além desta medida, há ainda a destacar uma proposta da professora, que pretende incluir os alunos (tanto os disléxicos como os outros) num grupo a que chama de 'grupo de ajuda' em que se trabalharia e se discutiria em torno das dificuldades dos alunos, procurando auxiliar os que apresentam dificuldades e dar a conhecer a temática aos restantes.

Chama-se a atenção, também, para o facto de, nalguns casos, existir documentação que comprova a dificuldade dos alunos, e que os acompanha até ao Ensino Secundário, não havendo depois a transferência destes relatórios para o Ensino Superior. Assim, para além da criação de uma legislação que regule as práticas neste nível, é fundamental, na opinião dos sujeitos participantes, a mudança de mentalidades, que só será possível se os próprios derem a conhecer as suas características e limitações.

Neste sentido, e apesar de algumas estratégias que se têm vindo a desenvolver de forma a colmatar as dificuldades sentidas pelos alunos, continuam a manifestar-se limitações por parte dos estudantes disléxicos, embora se reconheça que tal não acontece em todas as áreas, mas especialmente nas disciplinas relacionadas com a Língua Portuguesa. Neste sentido, alguns destes alunos sentem-se envergonhados, evitando tarefas como a leitura (especialmente em voz alta) e a escrita, ainda que assumam hoje uma atitude mais aberta face às suas dificuldades, esforçando-se na realização destas e outras solicitações que a vida académica lhes faz diariamente.

Este esforço por parte dos alunos, no controlo da pressão exercida pelo tempo e na redução das consequências no nível comportamental, emocional, social e académico parece não ser acompanhado pelo empenho dos professores no apoio aos alunos e na procura de informações acerca da dislexia, mostrando-se mesmo desinteressados pela temática, havendo no entanto algumas excepções enunciadas por uma das alunas.

Assim, os alunos que participaram no grupo de discussão afirmam conhecer outros estudantes do Ensino Superior que por insegurança ou vergonha não procuram ajuda (apesar de sentirem repercussões da dislexia na sua vida pessoal e académica) acabando, por isso, por não serem identificados ou reconhecidos como disléxicos pela instituição formadora.

2.7 Relatórios

Dos sete relatórios analisados, destacam-se algumas semelhanças. Entre elas as dificuldades na leitura (inversão de letras dentro da mesma palavra; troca de sons; inversão da ordem das sílabas nas palavras) e na escrita de todos os alunos que lhes gera ansiedade e nervosismo nos momentos de avaliação que impliquem estas habilidades, tendo também em comum, o facto de apresentarem um quadro de dislexia, embora três a tenham associada também à disortografia e os restantes à disgrafia. Apesar disso, os alunos são, segundo os relatórios, empenhados, cooperando nas tarefas que lhe foram propostas na avaliação, não manifestando problemas relativos à atenção ou inteligência e apresentando uma boa linguagem oral, denotando-se no entanto uma escassez de consciência fonológica, dificuldades na correspondência grafema-fonema/fonema-grafema, fraca memorização da forma das palavras, baixa discriminação auditiva, uma história clínica de perturbação articulatória, um QI verbal inferior ao QI não verbal.

Por estes motivos, os especialistas que efectuaram o diagnóstico (terapeuta da fala ou psicólogo) reconhecem a necessidade de um acompanhamento/apoio especializado aos estudantes com este tipo de dificuldades. Os relatórios sugerem também que a instituição de ensino em que os alunos estão inseridos respeite as suas dificuldades, adoptando algumas medidas, nomeadamente nas avaliações, tendo em conta a adaptação das provas ou a concessão de mais tempo para a sua realização (devido à reduzida velocidade do processamento), privilegiando-se o conteúdo em detrimento da forma das respostas.

3. Conclusões

A partir da pesquisa do estado do conhecimento relevante para o tema em estudo, resultante da bibliografia consultada, da análise dos dados recolhidos pelas entrevistas e pelo grupo de discussão realizados aos participantes e, ainda, da análise complementar dos documentos de referência no âmbito da observação e avaliação psicológica dos alunos disléxicos, foi possível retirar algumas conclusões que, embora não possam ser generalizadas, vão de encontro às questões de investigação.

Neste sentido, é possível responder ao problema central sobre o qual este estudo se debruçou: 'De que forma as características dos alunos disléxicos os influenciam no Ensino Superior e quais as estratégias de intervenção a adoptar?'

Num cômputo geral, estes alunos apresentam em comum o facto de terem sido avaliados/diagnosticados tardiamente, pelo que não obtiveram ao longo da escolaridade um apoio continuado. São estudantes comunicativos, cooperantes, persistentes e empenhados, embora se verifique que evitam tarefas como a leitura e a escrita. Associadas às dificuldades inerentes à dislexia, os alunos apresentam também dificuldades no nível da disortografia ou da disgrafia que não parecem provir de uma herança genética, reconhecendo que neste momento, no Ensino Superior, estas dificuldades são mais facilmente reconhecidas e enfrentadas pelos mesmos, ao contrário do que outrora acontecia.

No que concerne às consequências desta dificuldade específica de aprendizagem, elas englobam aspectos do foro comportamental, emocional, social e académico, onde as dificuldades na leitura e na

escrita são evidentes. Quanto às primeiras os alunos assumem que a dislexia os afecta nas suas atitudes perante o outro, influenciando na pronúncia de palavras e na organização do pensamento, que acaba por conduzir a defesas pessoais, como a fuga à escrita ou a adaptação da mesma às palavras conhecidas e interiorizadas. Estes desvios a comportamentos comuns para um estudante acompanham os alunos desde o início do seu percurso escolar, sendo para eles difícil de aceitar os obstáculos que a dificuldade lhes gera.

Neste sentido, não será difícil perceber que os alunos disléxicos se sintam inseguros, receosos, humilhados, revoltados, frustrados, constringidos, envergonhados, etc., palavras que os próprios adoptaram como descritoras da afectação que a dislexia lhes traz em termos emocionais, o que no passado lhes gerou sentimentos de baixa auto-estima, dificuldade e questionamento constantes acerca da causa dos obstáculos por que foram passando, sendo neste momento medo ou dificuldade em aceitar as reacções ou comentários pouco abonatórios dos outros. Nestas consequências sociais, podem ainda incluir-se a retracção perante a leitura de textos pessoais por outros ou as atitudes devastadoras dos pais, que consideram os alunos menos inteligentes ou esforçados, dificultando ainda o estabelecimento de relações e implicando por isso problemas relativos à satisfação das necessidades na sociedade.

Por fim, no âmbito académico, ressalta de modo evidente a dificuldade de todos nas disciplinas mais teóricas ou com mais implicações de escrita. Assim, a dificuldade em ler, interpretar ou escrever, é uma ocorrência comum nos estudantes disléxicos, tendo sido também referidos problemas relativos à memorização ou à escassez de vocabulário e ao fraco controlo do tempo para a realização das tarefas (que Ribeiro & Baptista, 2006, associam a dúvidas e inquietações que se traduzem no que chamam de 'impotência adquirida'). Estes transtornos são ainda agravados pela incompreensão, desinteresse ou até humilhação de alguns professores que manifestam fracos conhecimentos sobre a dislexia, criticando ou até fazendo troça de certas inaptidões dos estudantes com esta dificuldade, contrariando a atitude que, segundo Hennigh (2008), um professor deve adoptar - um professor facilitador e orientador que propicie estratégias estimulantes e incentivadoras de práticas diferenciadas.

Os principais resultados obtidos permitiram ainda afirmar que o diagnóstico, a avaliação e a intervenção dos casos de dislexia não estão definidos no Ensino Superior, embora, na opinião dos intervenientes, sejam fundamentais e devam acontecer o mais precocemente possível, mais do que para rotular o indivíduo, sobretudo para definir estratégias de intervenção, com vista ao seu sucesso académico.

Neste sentido, os participantes do estudo apresentam algumas sugestões para uma maior e melhor intervenção das instituições de Ensino Superior com estes alunos, apontando algumas medidas, quer no nível da identificação e avaliação quer em termos de formas de acção a desenvolver, que são, nalguns casos, corroboradas pelos relatórios de observação e avaliação psicológica dos alunos. Entre elas destacamos a necessidade de criação de uma legislação que regule estes casos, preconizando a transferência do processo dos alunos do Ensino Secundário para o Ensino Superior; a criação de instrumentos de recolha de informação acerca dos alunos; o aumento do número de estudos realizados na área da dislexia; o aumento do apoio/accompanhamento especializado através da criação de um tempo e espaço próprios e de 'grupos de ajuda' que procurariam trabalhar as dificuldades e dar a conhecer a temática e, por fim, o conhecimento e o respeito da comunidade académica pelas dificuldades dos alunos disléxicos, havendo a promoção dos serviços disponíveis na instituição.

Por tudo isto, reconhecemos agora a importância da escola inclusiva também nos adultos que frequentam o Ensino Superior, no sentido de identificar, aceitar e até incentivar percursos diferenciados, potenciando, desta forma, o sucesso académico e o bem-estar pessoal e social.

4. Discussão

Ainda que nos pareça que o estudo tenha traçado caminhos adequados a percorrer, do nosso ponto de vista, ainda estamos no seu início. Há muito por fazer para conhecer a realidade da dislexia no Ensino Superior e para implantar e desenvolver estratégias adequadas a uma intervenção eficaz, isto é, promotora do sucesso académico dos alunos neste nível de ensino. Não basta estudar, demonstrar e estar convencido da utilidade, e da necessidade das alterações. É preciso romper com o conformismo e a acomodação, desestruturando paradigmas e posições instaladas, redefinindo todo um sistema educativo, que identifique e avalie os alunos para que estas concepções sejam aí construídas, desenvolvidas e aplicadas no ensino.

Pelo exposto não é de estranhar que consideremos fundamental a realização de futuras investigações, com vista a expandir o alcance deste estudo e a dar continuidade e reconhecimento às conclusões extraídas da análise dos dados recolhidos. Desta forma, e dada a escassez de investigações que versam o tema da dislexia no Ensino Superior, este estudo poderia ser expandido através da inclusão de novas amostras, envolvendo outras instituições, garantindo a ampliação do conhecimento científico sobre o assunto.

Para além do alargamento do número de intervenientes, poderiam ser realizadas novas pesquisas sobre o tema, interligando a área das Ciências da Educação com a área da Saúde que, procurariam, neste sentido, associar a formação superior dos alunos disléxicos com a sua identificação, avaliação e acompanhamento em termos de pessoal especializado. Parece, neste âmbito, que faria também todo o sentido definir instrumentos validados adequados à população em questão, para uma efectiva inclusão destes alunos no Ensino Superior.

Bibliografia

- BARDIN, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BELL, J. (2008). *Como realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- HENNIGH, K. A. (2008). *Compreender a Dislexia: um guia para pais e professores*. Porto: Porto Editora, Lda.
- HUBERMAN, A. M., & MILES, M. B. (2003). *Analyse des donnés qualitatifs*. Bruxelles: De Boeck Université.
- LYON, R.; SHAYWITZ, S. & SHAYWITZ, B. (2003). "A Definition of Dyslexia". *Annals of Dyslexia*, 53. New York: Springer, pp. 1-14.
- OLIVEIRA, K. L. & SANTOS, A. (2005). "Compreensão em leitura e Avaliação da Aprendizagem em Universitários". *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1). Porto Alegre: Editorial. Psicol. Reflex. Crit., pp. 118-124.
- PEREIRA, M. A. (1995). *Dislexia-Disortografia - Numa perspectiva psico-sociolingüística - Investigação Teórica e Empírica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SALLY SHAYWITZ, M. D. (2008). *Vencer a dislexia: Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase da vida*. Porto: Porto Editora.

- SANTOS, A.; SUEHIRO, A. & OLIVEIRA, K. (Maio/Agosto de 2004). "Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia". *Revista Estudos de Psicologia*, 21(N.º 2). Campinas: Editorial. Estud. psicol., pp. 29-41.
- SECO, G.; ALVES, S. FILIPE, L.; PEREIRA, A. & SOUSA, C. (2009). "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". *Actas / International Congress on Family, School and Society - "Special Education: From Theory to Practice" (EDUCARE)*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, pp. 499-510.
- SERRA, H. & ESTRELA, M. F. (2007). "Dislexia e perturbações associadas: Memória e Atenção". *Cadernos de Estudo*, N.º 5. Porto: ESE de Paula Frassinetti, pp. 93-115.
- TORRES, R. M. & FERNÁNDEZ, P. F. (2002). *Dislexia, disortografia e disgrafia*. Amadora: McGraw-Hill.