



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

# Dislexia: um estudo de caso

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor

2023, Viviana Carquejo Marinho da Mata



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Viviana Carquejo Marinho da Mata

Dislexia: um estudo de caso

Dissertação de mestrado em Educação Especial, na especialidade do Domínio Cognitivo e Motor, apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Madalena Baptista

Coimbra, fevereiro de 2023

## **Agradecimentos**

À professora e orientadora Madalena Baptista, pelo auxílio e dedicação demonstrado no decorrer do Mestrado.

Aos professores de Licenciatura, que se dispuseram a ajudar no acompanhamento da dissertação e a qualquer dúvida que surgisse, principalmente à Dra. Alexandra Gomes.

Agradeço às colegas de turma pelo incentivo e opiniões partilhadas no decorrer dos dois anos de Mestrado.

Família e amigos por me fazerem sempre acreditar que tudo é possível mesmo que surjam obstáculos.

À criança e família e todo o seu meio envolvente que acompanhei neste desafio, um enorme agradecimento por confiarem nas minhas capacidades.

## **Dislexia: um estudo de caso**

**Resumo:** O atual estudo teve como ponto de partida a realização de uma intervenção - ação realizada no âmbito do trabalho de projeto que se insere no Mestrado de Educação de Especial – Domínio Cognitivo e Motor da Escola Superior de Educação de Coimbra, e procura descrever e interpretar uma avaliação realizada a um jovem diagnosticado como tendo uma Perturbação de Desenvolvimento da Linguagem que remete para uma Dificuldade de Aprendizagem Específica, Dislexia. Numa primeira fase, sentiu-se a necessidade de observar e avaliar ao nível da leitura e expressão escrita um caso com características sintomatológicas de dois especificadores:

- **Leitura** – Défice na leitura com impacto na precisão, fluência e decodificação;
- **Expressão escrita** – Défice na Expressão Escrita com impacto na precisão ortográfica, gramatical, pontuação e organização da expressão escrita.

Sabe-se que a leitura e a escrita são dois fatores primordiais para o desenvolvimento da criança e na inserção social.

É frequente os jovens disléxicos terem de lidar com o insucesso escolar, nomeadamente no início da escolaridade, altura em que a aprendizagem da leitura e da escrita assume significativamente, acabando por vezes por sentirem-se inferiores ao que era esperado.

Posteriormente foi feita uma análise sistematizada destes aspetos, tendo em vista o lançamento de pistas de intervenção futura.

Como limitações deste trabalho apontamos que apesar das solicitações a várias escolas como base fundamental desta intervenção, estes vieram indeferidos não sendo possível intervir em termos de contexto escolar, o que teria sido o mais adequado.

**Palavras – chave** - Dislexia; Dificuldades de Aprendizagens Específicas; Observação; Intervenção.

## **Dyslexia: a case study**

**Abstract:** The current study had as its starting point the realization of an intervention-action carried out within the scope of the project work which is part of the Master's Degree in Special Education - Cognitive and Motor Domain of the School of Education of Coimbra, and seeks to describe and interpret an assessment conducted on a young man diagnosed as having a Language Development Disorder which refers to a Specific Learning Difficulty, Dyslexia. In a first phase, we felt the need to observe and evaluate at the level of reading and written expression a case with symptomatological characteristics of two specifiers:

- Reading - Reading deficit with impact on accuracy, fluency and decoding;
- Written Expression - Deficit in Written Expression with impact on orthographic and grammatical accuracy, punctuation, and organization of written expression.

It is known that reading and writing are two primary factors in the development of the child and in social integration.

Dyslexic youngsters often have to deal with school failure, particularly at the beginning of schooling, when the learning of reading and writing takes on significant importance, and sometimes end up feeling inferior to what was expected.

Later on, a systematized analysis of these aspects was made, with a view to launching future intervention clues.

As limitations of this work, we point out that despite the requests to several schools as a fundamental basis for this intervention, these were rejected and it was not possible to intervene in terms of school context, which would have been the most appropriate.

**Keywords** - Dyslexia; Specific Learning Difficulties; Observation; Intervention.

## SUMÁRIO

|                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA .....</b>                            | <b>11</b> |
| 1. <i>Da inclusão às medidas de apoio de acordo com o DL 54 de 2018.....</i>  | <i>12</i> |
| 2. <i>Dificuldades de Aprendizagens Específicas .....</i>                     | <i>14</i> |
| 3. <i>Dislexia .....</i>                                                      | <i>15</i> |
| 3.1. <i>Perspetiva Histórica.....</i>                                         | <i>15</i> |
| 3.2. <i>Dislexia - Definição.....</i>                                         | <i>17</i> |
| 3.3. <i>Causas da Dislexia .....</i>                                          | <i>17</i> |
| • <i>Fatores Genéticos da Dislexia .....</i>                                  | <i>17</i> |
| • <i>Fatores Neurológicos da Dislexia .....</i>                               | <i>18</i> |
| • <i>Fatores Neurocognitivos da Dislexia.....</i>                             | <i>18</i> |
| 3.4. <i>Sinais de alerta nas várias fases do desenvolvimento humano .....</i> | <i>19</i> |
| I. <i>Infância.....</i>                                                       | <i>19</i> |
| II. <i>Idade Escolar .....</i>                                                | <i>20</i> |
| III. <i>Idade adulta.....</i>                                                 | <i>21</i> |
| 3.5. <i>Tipologia.....</i>                                                    | <i>21</i> |
| 3.6. <i>Diagnóstico.....</i>                                                  | <i>23</i> |
| 3.7. <i>Métodos e Estratégias de intervenção na dislexia .....</i>            | <i>25</i> |
| <b>CAPÍTULO II – PRÁTICA .....</b>                                            | <b>26</b> |
| 1. <i>Dislexia – Um estudo de caso .....</i>                                  | <i>27</i> |
| 1.1. <i>Apresentação do caso .....</i>                                        | <i>27</i> |
| • <i>1.1.1 Resultados da avaliação Psicológica .....</i>                      | <i>27</i> |
| 1.2. <i>Planificação da intervenção .....</i>                                 | <i>29</i> |
| • <i>1.2.1 Reflexões em torno do caso observado e avaliado .....</i>          | <i>40</i> |
| 1.3. <i>Propostas de Atuação Futuras .....</i>                                | <i>41</i> |
| <b>CONCLUSÃO.....</b>                                                         | <b>45</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA.....</b>                                                      | <b>48</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                            | <b>51</b> |

## **Lista de Abreviaturas**

1. DA – Dificuldades de Aprendizagem
2. DAE – Dificuldades de Aprendizagem Específicas

## **Lista de Imagens**

**Figura 1** - Áreas do cérebro responsáveis pela linguagem. In: Shaywitz (2003, cit. por Pinheiro, 2009) .....19

## **Lista de Tabelas**

**Tabela 1** – Tipos de dislexia.....23

**Tabela 2**- Sessões realizadas com o Jorge.....31



## INTRODUÇÃO

Ao abrigo do Decreto Lei nº55/2018, entende-se que uma escola inclusiva, impulsionadora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de habilitações que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma população ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos singulares e às necessidades dos seus alunos.

A execução de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas pressupõem tempo para a consolidação e uma gestão inclusiva do conhecimento, valorizando e realçando os saberes disciplinares, como também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.

Deste ponto de partida, é notório que existe escolas que têm conseguido contrariar os principais preditores de insucesso, adotando soluções adequadas aos contextos e às necessidades específicas dos seus alunos, é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Assim, considera-se primordial que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores.

Neste âmbito, falamos de um caso real e específico que se refere ao “Jorge” (nome fictício e identificado por “J”), com 13 anos, a frequentar o 7º ano de escolaridade. O aluno frequenta sessões de Terapia da Fala na escola e usufrui, fora da escola, apoio às disciplinas onde está inserido e ainda de uma psicóloga onde foi diagnosticado com dislexia. A Mãe é responsável pelo percurso escolar do filho, estando o pai ausente devido ao trabalho. Possui um irmão de 6 anos que também frequenta sessões de terapia da fala. O “Jorge” frequenta os escuteiros.

A primeira parte diz respeito ao contexto teórico onde abordamos as dificuldades de aprendizagem, nomeadamente a dislexia e a segunda parte à realização prática abordando todo o seu percurso escolar, evidenciando as suas barreiras e também as suas preferências, concluindo com algumas propostas de estratégias a implementar.



## **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA**

## **1. Da inclusão às medidas de apoio de acordo com o DL 54 de 2018**

O Decreto-Lei 54/2018, nº1 do artigo 1º, de 6 de julho,” institui os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”.

Adotando uma ótica claramente inclusiva, este decreto-lei, assim como os normativos relativos ao currículo do ensino básico e secundário e o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, constitui-se simultaneamente, como incitador e como suporte à execução de mudanças a nível organizacional, bem como do próprio processo educativo.

Neste pressuposto, este culminar de normas poderá ser assimilado como uma oportunidade para o sistema educativo, para as escolas e respetivas lideranças, para os docentes e discentes. Declarando-se como um investimento de natureza sistémica, permite enfrentar alguns dos obstáculos estruturais que têm vindo a dificultar uma relação coerente com a escola como o espaço de socialização cultural, e os princípios e valores que caracterizam a vida numa sociedade que se declara como democrática e inclusiva.

Nesta reflexão sobre as escolas, não é possível ignorar a necessidade de estas se afirmarem como espaços culturalmente mais significativos, associando a dimensão do significado cultural que aí tem lugar à dimensão inclusiva. Assim, significa que as particularidades cognitivas, culturais e experienciais dos alunos deverão ser entendidas como condição necessária, mas não suficiente, para configurar uma escola que se afirme como inclusiva. Uma escola culturalmente significativa constrói-se em função de outros pressupostos curriculares e pedagógicos.

À administração burocrático e estereotipada opõe-se uma gestão contextualizada e flexível do currículo que potencie a possibilidade de se romper com o modo de ensino simultâneo, abrindo-se possibilidade de práticas educativas que ocorram em espaços que promovam a cooperação entre os alunos, a sua autonomia e a participação nas decisões quotidianas, aos mais diversos níveis. A administração do tempo deverá romper com o pressuposto de que se deve ensinar “tudo a todos como se fossem um só”.

Nesta visão, a diferenciação pedagógica passa a ser entendida como um pressuposto estruturante de uma ação pedagógica que tem em conta todos os alunos na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas finalidades e os conteúdos,

ao tempo e ao modo de realização, aos seus recursos, condições e apoios que são disponibilizados.

É de acordo com estas intenções, que se desafiam as escolas a configurar a noção de projetos educacionais inclusivos, por isso, culturalmente mais amplos e significativos, e que se compreende a relação entre estes projetos e a noção de inclusão educativa já que a sua operacionalização está dependente, e não só, da criação de ambientes educativos em que:

1. Os alunos podem providenciar ou obter os apoios adequados, dos seus pares e dos seus professores, caso necessitem dos mesmos;
2. Se gerem, de forma intencional, produtiva e consequente, as tarefas a propor e as condições da sua realização;
3. Cada um contribua, à medida das suas possibilidades, para que os outros possam aprender.

O presente decreto-lei, não pretende ignorar questão da inclusão, que nas ultimas décadas Portugal tem vindo a percorrer, mas obriga, todavia, a repensar o papel da escola enquanto o modo como esta vê os alunos e como se organiza para responder a todos eles.

As linhas de atuação para a inclusão devem integrar um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que respondam à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos.

**Medidas universais** (Decreto-Lei 54/2018, artigo 8º):

- a) A diferenciação pedagógica;
- b) As acomodações curriculares;
- c) O enriquecimento curricular;
- d) A promoção do comportamento pró-social;
- e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos.

**Medidas seletivas** (Decreto-Lei 54/2018, artigo 9º):

- a) Os percursos curriculares diferenciados;
- b) As adaptações curriculares não significativas;
- c) O apoio psicopedagógico;
- d) A antecipação e o reforço das aprendizagens;
- e) O apoio tutorial.

**Medidas adicionais** (Decreto-Lei 54/2018, artigo 10º):

- a) A frequência do ano de escolaridade por disciplina;
- b) As adaptações curriculares significativas;
- c) O plano individual de transição;
- d) O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado;
- e) O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

Urge, portanto, que os docentes e docentes de Educação Especial, mas também os psicólogos, os pedagogos, os psicopedagogos e todos os outros profissionais que diariamente interagem com estas crianças, estejam preparados para realizar uma intervenção adequada às necessidades das mesmas. O papel dos encarregados de educação, em articulação com os profissionais, é também de fulcral importância no desenvolvimento dos seus educandos, pois embora a criança passe grande parte do dia na escola, não deixa de procurar em casa compreensão e auxílio para as suas dificuldades. Importa ainda realçar que estas crianças podem precisar de apoio reforçado em momentos muito precisos do seu percurso escolar, tornando-se indispensável que quem as acompanha reúnam as ferramentas necessárias para identificar esses períodos e saibam responder, de forma eficaz, a essa necessidade de apoio, o que poderá fazer toda a diferença num futuro próximo - independentemente do seu papel ou funções, todos partilharão um mesmo objetivo: o de melhorar as condições de aprendizagem do(s) seu(s) educando(s) e, conseqüentemente, os resultados por ele(s) alcançados.

**2. Dificuldades de Aprendizagens Específicas**

São consideradas como o conjunto de dificuldades de aprendizagem específicas que afeta a forma como a criança processa a informação, resultando em adversidades quanto à sua capacidade de falar, soletrar, escutar, ler, escrever, raciocinar, organizar informação ou realizar cálculos matemáticos, interferindo com o seu desempenho escolar. Estas dificuldades não se manifestam de uma forma exata em todas as crianças, sendo importante abordar cada caso de modo individualizado.

Estas dificuldades interferem com a capacidade de o cérebro receber, processar, armazenar, responder e comunicar informação.

As pessoas com esta dificuldade de aprendizagem específica, apresentam inteligência média ou acima da média, mas têm dificuldades na aquisição de aptidões importantes para melhorar o seu desempenho na escola, em casa, na sociedade ou no local de trabalho.

Como já referido anteriormente o presente Decreto-Lei 54/2018, estabelece no desenho universal para a aprendizagem e na abordagem multinível no acesso ao currículo. Esta abordagem baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, no diálogo dos docentes com os pais ou encarregados de educação e na opção por medidas de apoio á aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir uma base comum de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses.

### **3. Dislexia**

#### **3.1. Perspetiva Histórica**

De acordo com Moura, Pereira e Simões (2018), o estudo da Dislexia tem cerca de 150 anos e iniciou-se, provavelmente, com a descrição de um paciente com uma severa dificuldade na leitura, mas sem aparente incapacidade cognitiva. Esta descrição clínica foi efetuada por Adolph Kussmaul, em 1877, tendo sugerido o termo “*world-blindness*” para caracterizar esta dificuldade no processamento da leitura. Desta forma, Kussmaul (1877), assume que:

*A complete text-blindness may exist, although the power of sight, the intellect, and the powers of speech are intact. (...) This morbid inability we will style, in order to have the shortest possible names at our disposition, word-deafness and word-blindness (p.770).*

O termo “Dislexia” foi introduzido pelo médico oftalmologista alemão Rudolf Berlin, em 1887, para se referir a uma forma particular de “*acquired word-blindness*” em adultos. Nas observações realizadas, ao longo de 20 anos, Rudolf Berlin descreveu seis pacientes que perderam a capacidade de ler após lesão cerebral. Se a lesão fosse generalizada gerava uma completa incapacidade para a leitura de palavras “*acquired alexia*”; se a lesão fosse focal conduzia a uma dificuldade em interpretar símbolos manuscritos ou impressos.

Após a primeira descrição clínica vários estudos foram publicados, entre os quais se destacam os trabalhos de James Hinshelwood (1917) que identifica maior prevalência de casos no género masculino (10 dos 12 casos reportados) e sugere uma possível predisposição hereditária desta dificuldade de aprendizagem (seis crianças foram identificadas em duas gerações numa família).

Em 1966, o National Institute of Neurological Diseases and Blindness propõe o conceito de Disfunção Cerebral Mínima (*Minimal Brain Dysfunction*) que inclui os casos de crianças com um funcionamento intelectual perto da média, na média ou acima da média, que apresentavam

problemas de aprendizagem (leitura, escrita, aritmética, etc.) e de comportamento, entre outros, com uma gravidade ligeira a severa, associados a desvios funcionais do sistema nervoso central (Clements, 1966). Estes desvios podiam-se manifestar através de diversas combinações de dificuldades na percepção, conceptualização, linguagem, memória, controlo da atenção, impulsividade e coordenação motora.

Entra as décadas de 60 e 70, emergiu o conceito de “Dificuldade de Aprendizagem Específica” (*learning disability*) que rapidamente se generalizou. A primeira referência histórica foi proposta por Samuel Kirk (1962) que conceptualizou a dificuldade de aprendizagem específica como um atraso no desenvolvimento de uma ou mais áreas académicas (linguagem, leitura, escrita, aritmética ou outras áreas escolares) resultante de alterações psicológicas causadas por uma disfunção cerebral e/ou por um distúrbio emocional ou comportamental (não sendo o resultado de dificuldades intelectuais, privação sensorial ou fatores culturais e educacionais).

Após esta primeira descrição, várias definições e critérios de inclusão/exclusão foram propostos (Correia, 2008; Hammil, 1990), sendo, atualmente, uma das problemáticas mais prevalentes de todas aquelas que se inserem no espectro das NE.

Os principais critérios de inclusão e exclusão utilizados na delimitação das DA específicas são (Correia, 2008; Hammill, 1990):

- Origem neurológica;
- Discrepância académica;
- Dificuldades específicas numa ou mais áreas académicas;
- Exclusão de fatores intelectuais, sensoriais, emocionais, culturais, sociais e educativos;
- De carácter permanente.

### 3.2. Dislexia - Definição

A Dislexia é comumente descrita como uma dificuldade do Neurodesenvolvimento, caracterizada por dificuldades significativas na precisão ou fluência no reconhecimento de palavras e nos processos ortográficos, em indivíduos com uma adequada instrução, inteligência e habilidades sensoriais. Esta DA tem origem neurobiológica e manifesta-se através de dificuldades no reconhecimento preciso e/ou fluente de palavras e por uma reduzida competência ortográfica e escassas habilidades de decodificação. Estas dificuldades resultam de um défice na componente fonológica da linguagem e cujas consequências secundárias são problemas na compreensão da leitura e uma reduzida experiência leitora, léxico verbal reduzido e escassa cultura geral (Peterson & Pennington, 2015).

Especificamente, a Dislexia reflete:

1. Incapacidade cognitiva com origem neurológica (origem constitucional – disfunção no cérebro);
2. Dificuldade na perceção das letras e das palavras (símbolos escritos);
3. Dificuldade em incluir o significado do material escrito;
4. Problemas no funcionamento dos circuitos neuronais;
5. Dificuldade no acesso lexical no discurso oral (dificuldade em encontrar as palavras certas para falar): discurso enfraquecido de “Hmm” – procura contínua de palavras;
6. Recursos genéricos como “a coisa” para denominar tudo;
7. Ansiedade generalizada perante as tarefas que podem surgir;
8. Facilidade no reconhecimento de palavras oralmente, mas não na sua evocação: a criança copia a palavra corretamente, mas não a nomeia;
9. Dificuldade na aprendizagem do nome e do som das letras.

### 3.3. Causas da Dislexia

Existem, três fatores importantes associados à Dislexia tais como: **Genéticos, Neurobiológicos e Neurocognitivos.**

- **Fatores Genéticos da Dislexia**

O interesse pelas questões hereditárias na Dislexia já tem várias décadas, uma vez que desde as primeiras investigações que se tinha identificado a tendência para existirem vários casos de Dislexia numa mesma família. A investigação recente, indica que os estudos genéticos começaram a identificar alguns cromossomas e genes possivelmente associados a esta

dificuldade. O "mapa" genético da Dislexia ainda não é totalmente conhecido, pelo que os próximos anos serão importantes para se conhecer toda a sua "arquitetura" genética.

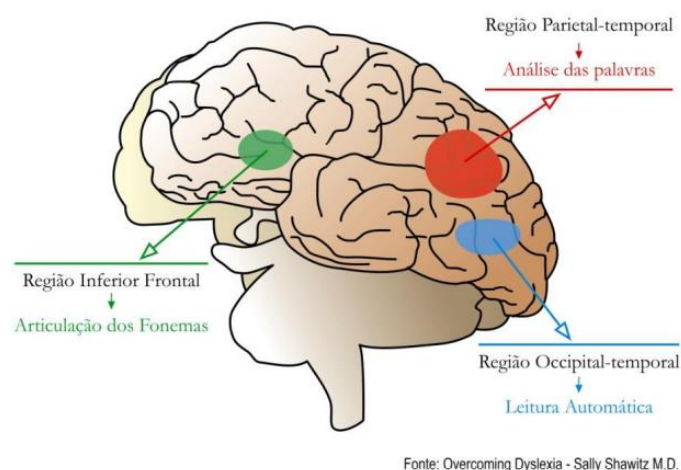
- **Fatores Neurológicos da Dislexia**

Em termos neurológicos, encontram-se bem documentadas as áreas corticais responsáveis pelos processos leitores e funcionalmente alteradas nas crianças com Dislexia. As regiões parietais-temporais, occipitais-temporais e inferiores frontais do hemisfério esquerdo desempenham um papel central na decodificação/reconhecimento de palavras.

Estudos neuroimagiológicos demonstram que os indivíduos com Dislexia apresentam uma menor atividade das duas regiões posteriores e uma maior atividade da região anterior durante uma tarefa de leitura, comparativamente com o perfil de atividade obtido pelos leitores normais.

- **Fatores Neurocognitivos da Dislexia**

Relativamente às funções neurocognitivas está bem identificada a importância do processamento fonológico (ex.: consciência fonológica, nomeação rápida e memória verbal imediata) na aprendizagem da leitura e escrita. Estas funções são os preditores universais (nos sistemas alfabéticos e não-alfabéticos), independentemente da opacidade ortográfica (ex.: transparente, intermédia ou opaca), da aquisição e automatização da leitura e escrita em todas as crianças (Pinheiro, 2009).



**Figura 1** - Áreas do cérebro responsáveis pela linguagem. In: Shaywitz (2003, cit. por Pinheiro, 2009)

Nas crianças com Dislexia, a consciência fonológica, a nomeação rápida e/ou a memória verbal imediata encontram-se comprometidas, o que interfere significativamente na precisão, na fluência e na compreensão da leitura. Para além destas dificuldades, as crianças com Dislexia podem ainda apresentar défices neurocognitivos múltiplos em outras funções, nomeadamente na memória de trabalho verbal e em algumas funções executivas (Pinheiro, 2009).

### **3.4. Sinais de alerta nas várias fases do desenvolvimento humano**

Dada a natureza neurodesenvolvimental desta Dificuldade da Aprendizagem Específica, as crianças com Dislexia evidenciam um conjunto significativo de sinais de alerta e sintomas durante a infância e o início da idade escolar. Em seguida são expostos alguns sinais de alerta da Dislexia na infância e em idade escolar para que os pais, professores e educadores possam mais eficazmente identificar estas possíveis alterações nos seus educandos.

#### **I. Infância**

- Atraso no desenvolvimento da linguagem. Começa a falar as primeiras palavras mais tarde do que o habitual e a construir frases mais tardiamente;
- Apresenta algumas dificuldades na linguagem durante o seu desenvolvimento, nomeadamente dificuldades em pronunciar determinados sons/fonemas (ex.: /r/, /i/, /f/), apresenta linguagem “abebezada” para além do tempo normal;
- Na linguagem oral revela dificuldades em contruir frases lógicas e com sentido, as suas frases eram curtas e com palavras mal pronunciadas (com omissões ou substituições de fonemas);
- Durante a pré-escola revela dificuldades em memorizar e acompanhar as canções infantis, as lenga-lengas e demonstrou bastantes dificuldades nas atividades de rimas e de segmentação silábica das palavras;
- Dificuldade em memorizar e recordar algumas letras, nomeadamente algumas do seu nome;
- Apresenta dificuldades em tarefas de consciência fonológica (rimas, lenga-lengas, segmentação silábica, etc.)
- Presença de pessoas da família nuclear ou alargada com Dislexia ou com DA (hereditariedade da Dislexia).

## II. Idade Escolar

- Lentidão na aprendizagem da leitura e escrita. Desfasamento face à turma na aquisição das letras, sílabas e ditongos, bem como no reconhecimento de palavras;
- Dificuldades de leitura e escrita: lentidão na aprendizagem e na memorização das letras, e na automatização dos processos da leitura e escrita;
- Dificuldade em compreender que as palavras se podem segmentar em sílabas e fonemas (segmentação silábica e fonémica);
- Dificuldades na consciência fonológica (segmentação fonémica e manipulação fonológica, etc.)
- A velocidade da leitura é significativamente abaixo do esperado para a idade, muitas vezes silábica e por soletração;
- Bastantes dificuldades na leitura, com a presença constante de erros (substituição, omissão, inserção e inversão de letras), fragilidades nos processos de decodificação e de reconhecimento de palavras;
- Dificuldades na compreensão de textos devido à sua reduzida precisão e fluência leitora. Normal compreensão quando as histórias lhe são lidas;
- A leitura e a escrita surgem com muitos erros, nomeadamente erros fonológicos (ex.: p-t, f-v, ch-j, nh-lh, ai-ia, ...) e/ou erros lexicais (ex.: o-u, e-i, s-ss-c-ç-x, x-ch, z-s-x, c-qu, ...);
- Na escrita surgem fragilidades na organização/estruturação das ideias no texto, na construção frásica e no planeamento e revisão do texto;
- Demora demasiado tempo na realização dos trabalhos de casa (uma hora de trabalho rende 10 minutos);
- Utiliza estratégias e truques para não ler. Não revela qualquer prazer pela leitura;
- Distrai-se com bastante facilidade, parecendo que está a "sonhar acordado". Curtos períodos de atenção quando está a ler ou a escrever, cansando-se muito rapidamente;
- Esta desatenção poderá ser resultante de questões emocionais/motivacionais relacionadas com a leitura/escrita, mas também podem ser indicadores clínicos de Dificuldade de Hiperatividade/ Défice de Atenção (PHDA);
- Os resultados escolares não são condizentes com a sua capacidade intelectual. Melhores resultados nas avaliações orais do que nas escritas;
- Dificuldades em memorizar e processar informações verbais;
- Bastantes dificuldades na aprendizagem de uma língua estrangeira;
- Não gosta de ir à escola ou realizar atividades com ela relacionada.

- Apresenta “picos de aprendizagem”, nuns momentos parece assimilar e compreender os conteúdos curriculares e noutros momentos parece ter esquecido o que tinha aprendido anteriormente.

### **III. Idade adulta**

- Persistência das dificuldades precoces na linguagem oral;
- Pronúncia equivocada de nomes e lugares - ignora partes da palavra;
- Dificuldade em aceder ao léxico – discurso oral pouco fluido – falta de loquacidade;
- Hesitação em pronunciar palavras que possam ser mal pronunciadas;
- Falta de fluência leitora, embora maior precisão;
- Dificuldade em pronunciar palavras incomuns;
- Dificuldade de acesso ao léxico mental;
- Dependência do contexto na descodificação e compreensão da leitura;
- Substituição ou invenção de palavras quando não consegue ler;
- Dificuldade de compreender a função gramatical de uma palavra funcional;
- Dependência da importância e significado pessoal das palavras/mensagens descodificadas;
- Fadiga extrema depois de ler;
- Maus resultados em testes de escolha múltipla;
- Preferem livros com ilustrações, gravuras, esquemas;
- Ortografia ainda problemática – preferem escrever menos e palavras mais simples.

### **3.5. Tipologia**

Os estudos realizados sobre a Dislexia nem sempre são convergentes quanto à sua tipologia (Carreteiro, 2015; Carvalho, 2011; Cruz, 1999; Friedmann, 2015). No entanto, importa realçar, sumariamente, dois tipos de Dislexia: a “Dislexia Adquirida” e a “Dislexia evolutiva ou desenvolvimental” (Citoler, 1996, cit. por Cruz, 1999). As subdivisões destes dispõem de Dislexia estão representadas no Quadro 1.

Os autores Capovilla (2004) e Coelho (2013) referem a diferença entre estes tipos de dislexia, sugerindo que na Dislexia Adquirida, a perda de habilidade na leitura decorre de uma lesão cerebral específica e dá-se após o domínio da leitura pelo indivíduo; na “Dislexia do Desenvolvimento” não há lesão cerebral evidente e a dificuldade surge nas aprendizagens iniciais da leitura.

Tabela 1 - Tipos de Dislexia<sup>2</sup>

| Tipos de Dislexia |                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adquirida</b>  | <b>Fonológica</b>                              | -Dificuldade no uso do procedimento subléxico por lesão cerebral – dificuldades na conversão de grafema em fonema.<br>- Utilização da via léxica (direta).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                   | <b>Superficial</b>                             | -Dificuldade no uso de procedimento léxico por lesão cerebral.<br>-Utilização das regras de correspondência entre fonemas e grafemas – erros de omissão, adição ou substituição.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                   | <b>Profunda</b>                                | -Dificuldade no uso de ambos os procedimentos por lesão cerebral – ambos os procedimentos estão alterados – erros de tipo semântico e paralexias, bem como, por vezes, erros visuais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Evolutiva</b>  | <b>Fonológica<br/>Auditiva<br/>Disfonética</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificuldade na aquisição do procedimento subléxico por problemas fonológicos (integração letra-som), perceptivo-visuais e neurobiológicos.</li> <li>-Dificuldades na articulação de palavras polissilábicas -problemas de articulação/discriminação/percepção auditiva.</li> <li>-Dificuldade/Ausência de automatização da decodificação - o fonema com o grafema.</li> <li>-Problemas na memória de trabalho e comprometimento da memória auditiva sequencial.</li> <li>- Dificuldade em seguir orientações e instruções.</li> <li>-Lentidão no acesso à palavra nas tarefas de nomeação rápida, na nomeação de séries e nas rimas.</li> <li>-Problemas na discriminação auditiva, tendo dificuldade em diferenciar letras e palavras cujo som é parecido, trocando a ordem das consoantes, confundindo dígrafos</li> <li>-Tendência a fazer erros derivacionais e a utilizar ao máximo o contexto e a via semântica (substituição por sinónimos).</li> <li>-Escrita vagarosa, com rasuras, devido à sua insegurança em soletrar as palavras.</li> <li>- Dificuldade em sequenciar as letras do alfabeto e as letras nas palavras, os dias da semana e os meses</li> </ul> |

<sup>2</sup> (adaptado de Sousa, 2017, pp.131-136, Fonseca, 2014, pp. 513-515), Coelho, 2013, p.15, Ferreira et al., 2013, p. 10 e 11, Citolier, 1996, cit. por Cruz, 1999, p.158 e Carvalho, 2011, p.63)

|  |                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                                                                                       | do ano, os eventos de uma história por uma ordem definida.<br>-Problemas de atenção.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|  | <b>Superficial</b><br><b>Diseidética</b><br><b>Morfémica</b><br><b>Visual</b><br><b>Lexical</b><br><b>Ortográfica</b> | -Dificuldade na aquisição do procedimento léxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos:<br>-Comprometimento de reconhecimento visual das palavras na memória logográfica - Leitura via lexical comprometida – vocabulário restrito.<br>-Défice na memória de trabalho interfere no aumento do léxico de entrada.<br>-Estratégia dominante – correspondência grafema-fonema com dificuldades de leitura de palavras irregulares e das homófonas.<br>-Incapacidade de sequenciar – as letras do alfabeto, os dias da semana, etc. – problemas de orientação espacial e temporal.<br>-Problemas na grafomotricidade e na visuomotricidade - Confusão persistentes na orientação de letras e palavras parecidas, bem como números – inversões viso espaciais, escrita inconstante, com letras de tamanhos diferentes, omissões, rotações, reversões, emendas e rasuras frequentes.<br>-Dificuldade em aceder à compreensão textual devido à anormal identificação do processo de decodificação (soletração, decomposição em fonemas, lê foneticamente) tendência a fazer erros de regularização e de segmentação.<br>-Problemas de lateralização. |
|  | <b>Mista</b><br><b>Alexia</b>                                                                                         | -Dificuldade tanto na análise fonética das palavras como na perceção de letras e palavras completas - apresenta elementos de cada uma das sintomatologias (problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos).<br>-Problemas de ordem fonológica e visual que podem provocar uma quase total incapacidade para a leitura.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

### 3.6. Diagnóstico

Segundo o DSM-5, Dificuldade Específica de Aprendizagem (PEA) pode manifestar-se como um prejuízo na leitura.

A Dislexia é um tipo de Dificuldades de Aprendizagem, caracterizado por constrangimentos no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades ortográficas. No Diagnóstico de Dislexia, é relevante especificar dificuldades adicionais que estejam presentes, tais como, dificuldades na compreensão da leitura ou do raciocínio matemático.

Assim, com base no DSM-5, estão presentes quatro critérios para o diagnóstico de Dislexia, sucintamente apresentados, em seguida:

**CRITÉRIO A** - Dificuldade em aprender e usar as capacidades académicas, com uma persistência de, pelo menos, seis meses, com a manifestação de, no mínimo, um dos seguintes sintomas (apesar da realização de intervenções direcionadas para essas dificuldades):

1. **Leitura de palavras imprecisa ou lenta e esforçada** (ex.: lê alto palavras únicas incorretamente ou lenta e hesitantemente; muitas vezes supõe palavras e dificuldade em pronunciar palavras).
2. **Dificuldade em compreender o significado do que lê** (ex.: lê o texto com precisão, mas não compreende a sequência, as relações, interferências ou os significados do que é lido).
3. **Dificuldades em soletrar** (ex.: adiciona, omite ou substitui vogais ou consoantes).
4. **Dificuldades com a expressão escrita** (ex.: comete múltiplos erros gramaticais ou de pontuação dentro de frases; tem uma organização dos parágrafos empobrecida; apresenta uma expressão escrita com pouca clareza).
5. **Dificuldades em dominar o sentido dos números, os factos numéricos ou o cálculo** (ex.: tem pobre entendimento dos números, da sua magnitude e respetivas relações; conta pelos dedos para adicionar números de dígito único, ao invés de recordar o facto matemático; perde-se no meio do cálculo aritmético e tende a trocar os procedimentos).
6. **Dificuldades no raciocínio matemático** (ex.: dificuldades significativas em aplicar conceitos, factos ou procedimentos matemáticos para resolver problemas quantitativos).

**CRITÉRIO B** – As capacidades académicas afetadas são significativas e aquém das esperadas para a idade cronológica do indivíduo, causando interferência significativa no seu desempenho académico, ocupacional ou com atividades da vida diária. Para indivíduos com

idade igual ou superior a 17 anos, a história documentada de DA incapacitantes pode ser substituída pela avaliação estandardizada.

**CRITÉRIO C** – As DA começam durante os anos escolares, mas podem não se manifestar completamente até que as exigências para essas capacidades académicas excedem as capacidades limitadas do indivíduo (ex.: testes cronometrados, ler ou escrever relatórios longos e complexos com prazos estreitos ou conteúdos académicos excessivamente densos).

**CRITÉRIO D** – O diagnóstico de DA não é reiterado pela incapacidade intelectual, acuidade visual ou auditiva não corrigida, por outras perturbações mentais ou neurológicas e pela adversidade psicossocial, falta de proficiência na língua da instrução académica ou instrução educativa inadequada.

### **3.7. Métodos e Estratégias de intervenção na dislexia**

A intervenção na Dislexia deve ser realizada assim que diagnosticada, a sua frequência deve ser semanal e cada sessão deve não deve ter uma duração superior a meia hora, devendo haver momentos de pausa entre as sessões. Esta intervenção deve ser realizada por um profissional especializado, contando com a participação efetiva dos educadores formais e não formais da criança: os professores e os pais, respetivamente.

Durante a intervenção é essencial manter o foco da criança. Para tal, o técnico pode optar por atividades que se relacionem com experiências quotidianas da criança. Desta forma, a aplicabilidade prática dos exercícios funciona como um fator motivador e, consequentemente, de foco.

A intervenção na Dislexia deve, também, recorrer à multissensorialidade da criança e ao lúdico, ou seja, utilizando os seus cinco sentidos para criar sensações e assim facilitar o processo de intervenção.

Importa referir que a otimização destas atividades está também dependente do à vontade sentido pela criança e da sua disponibilidade em participar.

## **CAPÍTULO II – PRÁTICA**

## **1. Dislexia – Um estudo de caso**

### **1.1. Apresentação do caso**

Após o enquadramento teórico sobre a temática em estudo cabe agora apresentar o caso que incitou a pesquisa. Para uma breve apresentação inicial do caso, usámos dados fornecidos pela mãe do jovem e pela psicóloga, os únicos intervenientes que se mostraram disponíveis para colaborar e consentir para que este estudo pudesse ser realizado. Assim, realçamos que não tivemos acesso ao contexto escolar que J frequenta.

Este caso refere-se ao Jorge (nome fictício e identificado por “J”), com 13 anos, a frequentar o 7º ano de escolaridade. O aluno frequenta sessões de Terapia da Fala na escola e usufrui, fora da escola, apoio às disciplinas onde está inserido e ainda de uma psicóloga. A Mãe é responsável pelo percurso escolar do filho, estando o pai ausente devido ao trabalho. Possui um irmão de 6 anos que também frequenta sessões de terapia da fala. O Jorge frequenta os escuteiros.

Durante uma entrevista realizada à mãe do Jorge pudemos captar o seguinte:

O Jorge apresenta comportamentos desajustados, condicionando a sua vida diária. Esta conduta é evidente em contexto sala de aula, nos intervalos e no contexto familiar.

Ainda segundo as palavras da própria mãe, o J apresenta alguma tristeza pelo facto do pai estar muito tempo ausente devido ao trabalho, acabando por interpretar como o pai tendo pouco interesse por si e pela sua situação escolar. Sente que a atenção por parte dos progenitores é inconstante por existir o irmão mais novo que acaba por atrair todas as atenções. A mãe acredita que se trata apenas de uma fase e que existe uma “cura” para J por esta mesma razão, procura fornecer apoios psicológicos e terapêuticos fora da escola.

Assim, o Jorge foi alvo de uma avaliação cognitiva, para a obtenção de um diagnóstico diferencial.

#### **1.1.1 Resultados da avaliação Psicológica**

Pelas palavras da psicóloga do Jorge, o objetivo primordial de se obter “um diagnóstico, foram utilizadas as provas psicopedagógicas pela psicóloga do J: a Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – 3ª edição (WISC-III), que avalia o nível de funcionamento intelectual e perfil cognitivo, e o Teste de Atenção d2, para avaliar a atenção seletiva e a capacidade de concentração.”

De acordo com a avaliação realizada pela psicóloga e da Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – 3ª edição (WISC-III), o J apresentou uma capacidade intelectual moderada.

O seu perfil cognitivo é “uniforme, isto é, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o desempenho nas provas verbais (que implicam linguagem e compreensão de ideias) e nas provas de realização (que implicam manipulação sobre os objetos). O J apresentou um desempenho médio em relação ao que é esperado nas provas que requerem a aplicação de competências verbais e um desempenho ligeiramente inferior naquelas que implicam competências não-verbais ou de realização.”

Estes resultados indicam que o J exibe um “desempenho médio tanto nas provas que exigem a capacidade de compreensão verbal (conhecimento verbal adquirido e capacidade de compreensão – raciocínio verbal), como no índice de velocidade de processamento (velocidade psicomotora e mental para resolver problemas não-verbais, envolvendo a capacidade de planejar, organizar e desenvolver estratégias). Nas provas que envolvem organização perceptiva (atenção a detalhes visuomotora – raciocínio não-verbal), os resultados apontam para um funcionamento médio-inferior.”

A psicóloga realizou ainda uma análise individual do perfil de atuação do J que permitiu aprimorar que as áreas mais fracas, na escala verbal, são os subtestes Aritmética e Memória de Dígitos, estes testes avaliam a capacidade de concentração, resistência à distração, raciocínio e cálculo numérico, memória auditiva, bem como a capacidade de representação mental. No entanto, o subteste *Informação* é aquele que representou melhores resultados, ligeiramente acima da média do esperado. Esta prova requer conhecimentos gerais, assimilação de experiências e memória a longo prazo, sendo influenciada pelo meio cultural e escolar do aluno.

De acordo com a Escala de Realização, o J demonstrou “maior facilidade de desempenho, cotando acima da média expectável, no subteste Pesquisa de Símbolos que avalia a capacidade de análise e síntese de símbolos abstratos, a memória a curto prazo (visual) e a organização perceptual. Já a maior barreira de desempenho na escala de realização, verificou-se nos subtestes *Cubos e Disposição de Gravuras*, onde os resultados foram significativamente abaixo do esperado para a idade do J. Estas provas revelam para a presença de impedimentos na capacidade de análise e de síntese de figuras geométricas abstratas, na representação mental, percepção visual, estruturação espacial, coordenação motora, como também na percepção e compreensão de situações sociais, uma vez que o aluno obteve dificuldades em ordenar logicamente e temporalmente situações concretas. “

Relativamente ao Teste de Atenção d2 “concluiu-se que o aluno apresenta uma fluidez de resolução e uma eficácia superior à média esperada para o seu grupo etário. O mesmo não acontece relativamente à precisão na realização da tarefa, que permanece ligeiramente abaixo da média. O índice de concentração do J e a velocidade associada à precisão num dado desempenho encontram-se dentro da média expectável. Uma análise mais detalhada dos erros apontados revela que a maioria dos mesmos ocorreram por omissão, existindo apenas dois erros por palavras. Todavia a percentagem de erros por omissão está acima da média. Importa mencionar que os erros por omissão são mais frequentes e estão relacionados com o esforço que o aluno faz para manter a atenção, com o cumprimento das instruções, com a precisão visual e a qualidade de desempenho. Neste caso específico, se a percentagem deste tipo de erros é superior à média, significa que existe uma menor precisão e falta de rigor de desempenho. Importa ainda realçar que, no decorrer da tarefa com a psicóloga, não existiu uma grande estabilidade e consistência no desempenho do J, o ritmo de trabalho sofreu algumas oscilações. Sempre que a produtividade evoluía, a quantidade de erros também sofria um aumento, o que inevitavelmente pode ter interferido na qualidade de desempenho, sobretudo ao nível da precisão e meticulosidade. “

Resumidamente, do diagnóstico realizado afere-se que o aluno apresenta uma Perturbação do Desenvolvimento da Linguagem que remete para uma dificuldade de aprendizagem específica com características sintomatológicas de dois especificadores:

1. **Leitura** – Défice na leitura com impacto na precisão, fluência e descodificação;
2. **Expressão Escrita** – Défice na expressão escrita com impacto na precisão ortográfica, gramatical, pontuação e organização da expressão escrita.

É de salientar, que por diversas solicitações a várias escolas como base fundamental desta intervenção, estes vieram indeferidos onde não foi possível intervir de uma forma direta na escola neste caso específico.

### **1.2. Planificação da intervenção**

Antes de iniciar o processo de avaliação houve necessidade de recolher dados do foro mais pedagógico. Assim, realizamos uma entrevista não estruturadas: uma com a encarregada de educação, a mãe do J e outra com a psicóloga.

Primeiramente, foi proposta uma reunião formal entre a autora do trabalho e a psicóloga para chegar ao acordo de como atuar com o J, tendo-se estipulado algumas estratégias. Foi concordado que o acompanhamento que iria realizar com o J seria para identificar os pontos onde teria mais dificuldade, ao nível escrito e oral, não devendo exceder o

tempo máximo de concentração adequado para a criança. Assim, no espaço de 3 meses, definimos uma hora de apoio semanal, com alguns momentos de pausa, sempre que necessário. Foi ainda acordado com a psicóloga a necessidade de haver uma rotina de estudo adequado para o aluno para existir um rendimento escolar positivo.

De seguida, sugerimos realizar também uma reunião formal com a encarregada de educação para informarmos sobre o que se iria trabalhar com a criança, estabelecer rotinas apropriadas, uma vez que este aluno deita-se com muita antecendência comparativamente ao horário que é apropriado para as crianças em geral. Foi também sugerido à mãe, que desse oportunidade ao filho de praticar um desporto do seu interesse, o que consideramos ser um ponto fundamental para que o J se sinta mais motivado e para que tenha um estilo de vida mais ativo e saudável.

Finalmente, com a colaboração do aluno, realizamos um plano com 22 sessões, umas de 30 minutos e outras de 60 minutos, sendo que sempre que as sessões planificadas eram superiores a 30 minutos havia uma paragem de cerca de 10 minutos para o aluno poder descansar ou fazer algo do seu agrado. Imediatamente abaixo, apresentamos uma tabela onde se pode observar quais os objetivos de cada sessão e as atividades desenvolvidas. De realçar, que a partir da 4ª sessão, altura em que já tínhamos algum conhecimento relativamente às preferências e interesses do J, começamos a selecionar atividades que fossem ao encontro dessas mesmas preferências ou interesses. Assim, J empenhava-se mais nas tarefas quando estas continham imagens e versavam temas como:

- Palavras cruzadas, antónimos e sinónimos (Anexo nº3);
- Memória e organização da expressão escrita (Anexo nº5);
- Intersecção de formas geométricas (Anexo nº10);
- Interpretação de sons semelhantes (Anexo nº15).

**Tabela 2 - Sessões realizadas com o Jorge**

| Sessões                        | Objetivos                                                                               | Atividades/Estratégias                                                                   |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sessão nº1<br/>(30 min)</b> | - Interpretar significados de palavras com o mesmo som, mas escrito de forma diferente. | - Preenchimento de uma ficha.<br>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado. |

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descodificação de letras/sons (S=Z/C=S) – Anexo nº1</li> </ul>                                                                                                             |
| <b>Sessão nº2<br/>(60 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler palavras comuns;</li> <li>- Distinguir pro – por;</li> <li>- Organizar frases que façam sentido;</li> <li>- Distinguir e/i;</li> <li>- Identificar as palavras com os mesmos sons escrevendo-se de forma diferente.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi solicitado.</li> <li>- Reconhecimento de palavras Anexo nº2</li> </ul>                    |
| <b>Sessão nº3<br/>(60 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o sentido horizontal e vertical;</li> <li>- Associar as imagens ao nº de quadrados apresentados;</li> <li>- Entender o significado de antónimos e sinónimos;</li> <li>- Distinção entre re – er.</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Interpretação oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Palavras cruzadas, antónimos e sinónimos Anexo nº3</li> </ul> |
| <b>Sessão nº4<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar a figura de acordo com a sua simetria;</li> <li>- Permanecer interessado até ao final da tarefa.</li> </ul>                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Interpretação oral com o aluno sobre o que foi solicitado.</li> <li>- Reconhecimento de imagens/letras Anexo nº4</li> </ul>         |

|                                |                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sessão nº5<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a capacidade de memória visual;</li> <li>- Distinção entre o/u;</li> <li>- Organizar frases de forma coerente.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção de uma ficha que incida na temática da avaliação visual.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Memória e organização da expressão escrita</li> </ul> <p>Anexo nº5</p> |
| <b>Sessão nº6<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a consciência fonológica.</li> <li>- Avaliar a percepção visual.</li> </ul>                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Percepção visual</li> </ul> <p>Anexo nº 6</p>                                                               |
| <b>Sessão nº7<br/>(60 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever os antónimos das palavras assinaladas;</li> <li>- Distinguir entre f/v;</li> <li>- Organizar frases.</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão e interpretação oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Diferenciação de letras e significados</li> </ul> <p>Anexo nº7</p>                          |
| <b>Sessão nº8<br/>(60 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer sons com caracteres diferentes;</li> <li>- Diferenciar sons/letras;</li> <li>- Organizar a expressão escrita.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção de uma ficha que incida na temática de consciência fonológica.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Autorreconhecimento de sons Anexo nº8</li> </ul>                 |

|                                  |                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sessão nº9<br/>(60 min)</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir entre iu/ui;</li> <li>- Completar palavras com e/i;</li> <li>- Interpretar palavras com o mesmo som, mas letras diferentes;</li> <li>- Escrever frases de acordo com as imagens.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Diferenciação de sons</li> </ul> <p>Anexo nº9</p>                                                        |
| <b>Sessão nº 10<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o eixo de interseção das formas geométricas;</li> <li>- Captar a precisão de atenção;</li> <li>- Analisar corretamente as imagens;</li> <li>- Desenvolver o raciocínio.</li> </ul>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção de uma ficha que incida na temática da avaliação visual.</li> <li>- Interpretação oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Intersecção de formas geométricas</li> </ul> <p>Anexo nº10</p> |
| <b>Sessão nº11<br/>(60 min)</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir a palavra correta da incorreta;</li> <li>- Permanecer interessado até ao final da tarefa;</li> <li>- Identificar o erro e corrigi-lo.</li> </ul>                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Interpretação e reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Precisão ortográfica</li> </ul> <p>Anexo nº11</p>                                        |
| <b>Sessão nº12<br/>(60 min)</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrigir erros ortográficos nas frases propostas;</li> </ul>                                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Interpretação oral com o aluno sobre o que foi solicitado.</li> <li>- Expressão escrita e erros ortográficos</li> </ul> <p>Anexo nº12</p>                                 |

|                                 |                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sessão nº13<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar a divisão silábica;</li> <li>- Assimilar e perceber o estudo da divisão silábica.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Divisão silábica<br/>Anexo nº13</li> </ul>                |
| <b>Sessão nº14<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interligar frases com sentido lógico a nível gramatical e espacial;</li> </ul>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Interligação frásica<br/>Anexo nº14</li> </ul>            |
| <b>Sessão nº15<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a terminação de cada palavra;</li> </ul>                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Interpretação de palavras<br/>Anexo nº15</li> </ul>       |
| <b>Sessão nº16<br/>(30 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interligar palavras com o mesmo som inicial, nas terminações diferentes;</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> <li>- Interligação palavras distintas<br/>Anexo nº16</li> </ul> |
| <b>Sessão nº17<br/>(60 min)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conjuguar verbos em vários tempos gramaticais;</li> </ul>                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de uma ficha.</li> <li>- Reflexão e interpretação oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</li> </ul>                                           |

|                                                |                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                |                                                                                                                                                                             | <p>- Precisão gramatical</p> <p>Anexo nº17</p>                                                                                                                                     |
| <p><b>Sessão nº18</b><br/><b>(60 min)</b></p>  | <p>- Identificar e entender os erros nas palavras;</p> <p>-Avaliar a Precisão ortográfica;</p> <p>- Avaliar a precisão na leitura de palavras.</p>                          | <p>- Preenchimento de uma ficha.</p> <p>- Reflexão e interpretação oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</p> <p>- Identificação de erros ortográficos</p> <p>Anexo nº18</p> |
| <p><b>Sessão nº19</b><br/><b>(60 min)</b></p>  | <p>- Escrever a palavra corretamente;</p> <p>- Identificar o erro existente na palavra.</p>                                                                                 | <p>- Preenchimento de uma ficha.</p> <p>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</p> <p>- Interpretação de erros ortográficos</p> <p>Anexo nº19</p>                 |
| <p><b>Sessão nº20</b><br/><b>(30 min)</b></p>  | <p>- Interpretar frases;</p> <p>- Organizar frases com sentido lógico;</p>                                                                                                  | <p>- Seleção de uma ficha;</p> <p>- Reflexão oral com o aluno sobre o que foi trabalhado.</p> <p>- Leitura e expressão escrita</p> <p>Anexo nº20</p>                               |
| <p><b>Sessão nº 21</b><br/><b>(60 min)</b></p> | <p>- Interpretação do texto;</p> <p>-Analisar e responder a questões solicitadas;</p> <p>-Responder às questões de uma forma completa e clara tendo como base do texto.</p> | <p>- Seleção de uma ficha no âmbito consciência fonológica;</p> <p>- Interpretação e reflexão com o aluno sobre o que foi abordado.</p>                                            |

|                                  |                                                                                                                                             |                                                                                                                                                        |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  |                                                                                                                                             | - Interpretação do texto<br>Anexo nº21                                                                                                                 |
| <b>Sessão nº 22<br/>(60 min)</b> | - Redação de um texto;<br>-Capacidade de organizar ideias a nível temporal e gramatical;<br>-Avaliar a sua capacidade de raciocínio verbal. | -Seleção de uma ficha proposta para a expressão escrita;<br>- Reflexão oral com o aluno do que foi realizado.<br><br>- Expressão escrita<br>Anexo nº22 |

Ao longo das 22 sessões tivemos oportunidade de fazer um levantamento das principais dificuldades e competências de J ao nível da leitura e escrita, ao mesmo tempo que nos atrevemos a inferir que também permitimos melhorar o seu desempenho em diferentes níveis. Assim, ao longo das 22 sessões pudemos constatar que:

- **Sessão nº1** - O J possui dificuldades na leitura e interpretação do que lhe é proposto, procurando sempre ajuda e que lhe leiam em voz alta para a compreensão dos mesmos. O J apresentou dificuldades ao nível na compreensão de palavras. Realizou os restantes exercícios de distinção de sons (s=z / c=s) com facilidade.
- **Sessão nº2** - O aluno revelou dificuldade em interpretar a diferença entre por-pro, a nível de organização de frases demonstrou dificuldade em formar frases com sentido gramatical.
- **Sessão nº3** - O J revelou interesse no conteúdo, na atividade entendeu com relativa facilidade o que lhe foi pedido e aceitou fazer a tarefa. Saliente-se que o J distrai-se com frequência, procurando sempre estratégias para não realizar o exercício.
- **Sessão nº4** - Não apresentou dificuldade na resolução da simetria, por outro lado, na realização do último exercício não interpretou o enunciado da forma correta acabando por não conseguir resolver da forma adequada, ficando confuso com o exercício solicitado.
- **Sessão nº5** - O J apresenta dificuldades em termos da memória visual, acabando apenas por se lembrar do que lhe chama mais atenção. Revelou pouca autonomia para a

realização do exercício, onde tinha que preencher com a letra em falta tais como: o/u. Dificuldade em construir frases corretas sob o ponto de vista gramatical e espacial;

- **Sessão nº6** - Apresentou facilidade na resolução dos exercícios. Na realização dos desenhos a nível da memória visual, apenas desenhou do que se lembrava dizendo que desenhou o que lhe chamou mais atenção.
- **Sessão nº7** - Apresentou dificuldade na distinção dos antónimos e sinónimos. O J apresenta dificuldade em identificar erros ortográficos, pouca atenção, desistindo tem de os tentar perceber e resolver. Dificuldade em construir frases corretas sob o ponto de vista gramatical e espacial;
- **Sessão nº8** - Pouca dificuldade na realização do exercício, por outro lado, quando lhe foi pedido para organizar frases, com palavras do exercício anterior, este não soube o que escrever desculpando-se que não sabe ou que não tem vontade, acabando por escrever frases sem sentido gramatical e espacial.
- **Sessão nº9** - O J realiza com dificuldade a resolução do preenchimento de palavras com sons finais semelhantes, tais como: iu/oi. Demonstra barreiras em distinguir e/i no preenchimento de palavras. Pouca facilidade de formar frases a partir de imagens que são solicitadas.
- **Sessão nº10** - O J revelou facilidade quando lhe foi proposto encontrar o eixo de ligação das formas geométricas. Este demonstra bastante apreço, quando lhe é proposto trabalhar com exercícios que contenham imagens ou algo do seu interesse.
- **Sessão nº11** - O J apresenta dificuldade em identificar erros ortográficos, pouca atenção, desistindo com facilidade de os tentar decodificar. Pouca flexibilidade de realização de exercícios desta categoria.
- **Sessão nº12** - Apresentou dificuldade na deteção de erros ortográficos nas palavras, acabando por vezes identificar erros de palavras corretas. Estas barreiras são um ponto importante a trabalhar com o J.
- **Sessão nº13** - Ao nível da divisão silábica precisou de ajuda para a contagem de sílabas. No fim do exercício foi realizada uma reflexão com o aluno sobre o seu desempenho e dificuldade de atuação.
- **Sessão nº14** - O aluno teve dificuldades em interligar frases com raciocínio lógico e temporal, conforme proposto, acabando por solicitar ajuda para a realização do mesmo.
- **Sessão nº15** - Não apresentou dificuldade na realização do exercício, referindo por várias vezes que seria fácil. Realizou com facilidade distinguindo facilmente cada palavra.

- **Sessão nº16** - Não apresentou dificuldade na realização do exercício, revelando por várias vezes que seria fácil.
- **Sessão nº17** - Dificuldade na conjugação de verbos, pedindo ajuda para os conjugar. Apresentou para além da média do esperado, erros gramaticais, sem capacidade de os identificar quando solicitado.
- **Sessão nº18** - O J demonstrou barreiras em identificar os erros, procurando sempre ajuda e que lhe leiam em voz alta para a compreensão dos mesmos, acabando por não realizar corretamente o exercício.
- **Sessão nº19** – O aluno demonstrou falta de concentração, acabando por não completar corretamente o que lhe é solicitado. O aluno apresenta dificuldades em identificar os erros, acabando por vezes corrigir o que está correto.
- **Sessão nº20** - Fraca aptidão para a expressão escrita, mostrando pouco interesse na realização do mesmo, não apresentou flexibilidade para a escrita das frases já propostas, ao longo do exercício perdeu-se nas ideias acabando por demonstrar dificuldade em organizar as mesmas.
- **Sessão nº21**- O aluno demonstrou fraca aptidão nas respostas da interpretação do texto, não construiu frases completas com base as perguntas. Apresenta poucos erros ortográficos, contudo falta de atenção ao texto proposto, deixando assim respostas muito incompletas. Não interpretou o texto de forma clara, acabando por errar à pergunta onde pede ao J para ordenar os acontecimentos ocorridos no texto. Não soube interpretar o adjetivo egoísta.
- **Sessão nº22**- o aluno demonstrou fraco sentido temporal e gramatical na redação do texto, não apresentou a pontuação necessária acabando por não ajudar na compreensão do mesmo. Utilizou frases simples, não congruentes com a faixa etária do mesmo e no ano de escolaridade onde está inserido. Pouca imaginação para a realização do texto, demonstrando pouca ou quase nenhuma flexibilidade para a realização, pedindo assim para retirar alguns dos aspetos pedidos no enunciado tais como o momento de diálogo e o número de palavras necessárias. Apresentou erros gramaticais pouco relevantes, como também erros de acentuação.

Resumindo, observamos que o aluno apresenta uma dificuldade acentuada ao nível da atenção, não consegue manter o foco na atividade que lhe é proposta que não seja do seu interesse. Ao nível do processamento fonológico, apresenta diversas dificuldades, como nos erros ortográficos em palavras básicas do dia-a-dia, compreensão de sons semelhantes a palavras distintas, elaborar frases adequadas quer ao nível temporal e gramatical. Na

conjugação de verbos refletiu dificuldade no presente, passado e futuro. Sem capacidade para avaliar o que realizou e integrar o que é lido às próprias experiências. Fraca imaginação e fadiga-se com facilidade, dizendo mesmo que não quer realizar o exercício. Não aprecia a redação, como também, interpretação de textos demonstra bastante fadiga dizendo mesmo que não os quer realizar.

A sua memória visual é potenciada quando a tarefa é do seu interesse, acabando por se interessar na tarefa, mas captando o que lhe transmite mais atenção. Boa comunicação oral, embora por vezes acabe por se perder nas suas ideias. Transmite melhor os sentimentos e dificuldades através da comunicação oral do que por escrito.

Como base os trabalhos realizados pelo aluno, foi ainda possível analisar à disciplina de História nos seus resumos para os testes de avaliação, o J demonstra barreiras em conseguir identificar quais as informações relevantes das irrelevantes que deve adquirir, deste modo, não consegue realizar estratégias que lhe permitam ajudar no seu estudo diário. No anexo nº23, vemos que o aluno mantém sempre o mesmo modo de escrita, corrido com pouca pontuação, não utiliza materiais para que estes sejam facilitadores quando este voltar a ler, a sua caligrafia é pouco clara acabando por não entender o que escreve.

Refletindo sobre o desempenho de J, nas atividades realizadas, concluímos que é essencial usar estratégias, isto é, atividades que sejam do seu interesse, que são essencialmente duas:

1. Realizar atividades que incluam imagens ou formas geométricas para trabalhar a consciência fonológica e grafémica;
2. Preencher espaços de palavras.

Para além destes dois tipos de atividades, julgamos ser essencial ter em atenção três aspetos:

- Reforçar expressão escrita com imagens para proporcionar a facilidade de raciocínio e imaginação;
- O docente lê em voz alta, para o aluno realizar o que lhe é solicitado;
- Obter materiais facilitadores que lhe aumente a capacidade de atenção.

Estas propostas de estratégias são apenas exemplos práticos e fáceis de implementar na medida de manter a sua atenção e conseguir motivá-lo na sua aprendizagem.

### 1.2.1 Reflexões em torno do caso observado e avaliado

Com base nos dados deste caso, constatamos a existência de dois obstáculos: o facto de não ter os pais presentes dando auxílio no seu pico de desmotivação e dificuldades e a questão dos horários relativos ao descanso e ao tempo que este se dedica a estudar e a realizar os trabalhos de casa, uma vez que a mãe considera que o aluno precisa de descansar mais horas que o normal, pois se não o fizesse este não se iria sentir bem.

Assim, as recomendações partilhadas com a família, que é o ponto primordial deste caso, não têm vindo a surtir efeito, não incentivando o aluno a minimizar os seus obstáculos.

A partir da integração de todas as informações relativas ao desenvolvimento e comportamento do J, pode-se retirar várias conclusões que passam a ser explicitadas.

Como já mencionado, através das avaliações realizadas pela psicóloga, do funcionamento cognitivo e intelectual concluiu-se que o J apresenta um funcionamento intelectual num patamar médio inferior comparativamente à sua faixa etária, exibindo um perfil homogéneo, sem diferenças significativas entre a área verbal e a área de realização. Os índices fatoriais Compreensão Verbal e Organização Perceptiva (atenção a detalhes e integração visuomotora – raciocínio não-verbal) surgem ligeiramente abaixo da média.

O Teste de Atenção d2 revelou que o aluno não apresenta limitações e dificuldades na rapidez de execução e produtividade, mas a precisão na realização de tarefas está comprometida. A quantidade de erros cometidos ultrapassa o desejável. Assim sendo, esta é uma área considerada problemática que carece de intervenção. Por sua vez, a capacidade de concentração do aluno, enquanto pré-requisito fundamental no processo de aprendizagem, pode estar limitada no tempo, verificando-se uma detioração em tarefas escolares mais exigentes e que obrigam a uma manutenção da atenção por períodos mais longos.

A baixa motivação para o processo de aprendizagem e o fraco investimento nas tarefas escolares, traduzem-se na ausência de métodos e hábitos de estudo e numa postura passiva da criança face à aprendizagem. Sempre que se tenciona modificar o seu padrão comportamental, impõe-se na criança uma certa rigidez de pensamento face à mudança.

Afere-se, assim, que o J apresenta uma Dificuldade de Desenvolvimento da Linguagem que remete para uma Dificuldade de Aprendizagem Específica (Dislexia) com características sintomatológicas de dois especificadores:

- **Leitura** – Défice na leitura com impacto na precisão, fluência e decodificação;

- **Expressão escrita** – Défice na Expressão Escrita com impacto na precisão ortográfica, gramatical, pontuação e organização da expressão escrita.

De fato, nas crianças com Dislexia, a consciência fonológica, a nomeação rápida e/ou a memória verbal imediata encontram-se comprometidas, o que interfere significativamente na precisão, na fluência e na compreensão da leitura. Para além destas dificuldades, as crianças com Dislexia podem ainda apresentar défices neurocognitivos múltiplos em outras funções, nomeadamente na memória de trabalho verbal e em algumas funções executivas (Pinheiro, 2009).

Para Martins (2002) são quatro as habilidades da linguagem verbal: a escuta, a fala, a leitura e a escrita. Destas, a leitura é a habilidade linguística mais difícil e complexa. Esta é um processo de aquisição e, como tal, compreende duas operações fundamentais: a descodificação e a compreensão. De um modo sucinto, a descodificação é um reconhecimento das palavras, tornando a informação semântica consciente. Por sua vez, a compreensão refere-se ao entendimento da mensagem, dependendo da fluência e da precisão da leitura.

### **1.3. Propostas de Atuação Futuras**

No sentido de se ajudar o aluno no seu percurso escolar, propõem-se as seguintes medidas educativas ao abrigo primordialmente do Decreto-Lei nº54 e 55/2018:

- I. Apoio psicopedagógico (alínea c) do ponto 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei nº54/2018, de forma a desenvolver e reforçar competências na área da Língua Portuguesa, através da implementação de um programa de reeducação adequado às suas dificuldades;
- II. Adequações no seu processo de avaliação:
  - Deverá ter em atenção as seguintes adaptações no processo de avaliação:
    - a) Tempo suplementar para a realização da prova;
    - b) Leitura dos enunciados;
    - c) Pausas vigiadas (se estiver a realizar o teste e demonstrar algum cansaço ou dificuldade (ansiedade, distração, ...) é favorável dar-lhe tempo para descanso e tranquilizar, dando apoio);
    - d) Código de identificação de cores nos enunciados;
    - e) Não deverá ocorrer penalização face aos erros ortográficos, faltas de acentuação e ou de expressão na escrita ou na linguagem quantitativa.

Em consideração à informação apresentada, recomenda-se que o J beneficie de uma intervenção terapêutica que considere as características que apresenta e que promova sobretudo a sua adaptação aos diversos desafios do seu quotidiano. Foi sugerido assim, no campo terapêutico, a aplicação de um programa de intervenção essencialmente dirigido a carências em determinadas áreas como a regulação do estado emocional e do comportamento, estabelecendo uma relação de parceria com a família e a escola.

Perante este caso específico, foi recomendado, através das leis obrigatórias, que contempla estes alunos com DA, e em conjunto com a psicóloga, incentivar o seu desempenho escolar e desenvolvimento de um trabalho próximo com a família..

As implementações das estratégias sugeridas devem adaptar-se às condições do contexto escolar e familiar e ser alvo de avaliações frequentes quanto à sua eficácia. Tais como:

- Colocar o J próximo dos professores, para que estes possam facilmente monitorizar o foco na tarefa e a progressão do seu trabalho;
- Fornecer um apoio externo que ajude o J a focar e a manter a atenção, através do incentivo físico (mão no ombro) e da interação e/ou sinais a estabelecer com ele (contacto ocular, toque na mesa, palavras personalizadas);
- Aproveitar os interesses e competências da criança para desenvolver atividades que motivem/facilitem a aprendizagem escolar;
- Fornecer feedback e recompensar ou punir de acordo com as circunstâncias. Seja qual for a resposta ao comportamento da criança (consequência), é fundamental que ela seja imediata para que a criança perceba a sua relação com os seus comportamentos;
- As recompensas devem ser preferencialmente verbais, de afeto físico ou atividades que a criança goste de realizar e não reforços concretos (objetos);
- Utilizar incentivos antes das punições. Ignorar algumas situações de mau comportamento que sejam consideradas menores e valorizar o comportamento "alternativo" positivo (claramente enunciado - com firmeza);
- Recordar a criança, no local e o momento em que terá que exibir determinados comportamentos, daquilo que tem que fazer. É fundamental a criança receber indicações nos momentos que antecedem a situação e que eventualmente as repita para se ter a certeza de que as compreendeu;
- Planear antecipadamente o que fazer em situações problemáticas:
  - a. parar antes de entrar no local onde poderá haver problemas;
  - b. rever com a criança duas ou três regras fundamentais que devem ser seguidas;

- c. combinar uma recompensa;
  - d. explicar a punição que poderá ter caso o comportamento seja inadequado
  - e. depois de estar no local, executar o plano e transmitir o feedback do seu comportamento;
- Ser consistente, isto é, utilizar o mesmo tipo de resposta ao mesmo tipo de comportamentos exibidos pela criança:
  - a. perante as mesmas circunstâncias e em momentos diferentes, utilizar o mesmo tipo de procedimento (consistência no tempo);
  - b. não desistir precocemente da estratégia que está a ser ensaiada;
  - c. responder da mesma forma mesmo quando o contexto muda (consistência no espaço)
  - d. assegurar que pai e mãe utilizam os mesmos métodos;
- Ajudar a analisar as situações sociais. Antecipar as suas consequências e perceber a sua sequência, refletindo sobre os comportamentos apresentados e os desejáveis. Esta é uma tarefa que deverá estar a cargo de todos os agentes educativos, fazendo uso do imediato e utilizando situações reais para ensinar as várias possibilidades de resposta numa situação particular;
- Tornar as regras do comportamento social explicitadas e claras. É conveniente verbalizá-las e fornecer explicações relativamente ao comportamento adequado e desadequado e respetivas consequências;
- Dar feedback relativamente ao seu comportamento social assinalado claramente os aspetos positivos e negativos para que esteja consciente do grau de adequação das suas respostas e possa corrigi-lo ou melhorá-lo;
- Ensaiar situações de interação. Ensinar formas apropriadas de iniciar e terminar interações (criar situações de role play, onde se treina o que pode dizer e fazer).

Estas estratégias, foram propostas pela psicóloga ao abrigo do Decreto-Lei 54 e 55/2018, no intuito do J beneficiar das medidas educativas inerentes às necessidades específicas ao que o aluno se insere, dislexia. Sabemos, pela encarregada de educação, que o aluno usufrui das medidas universais na escola onde está inserido. Como já referido ao longo do relatório, não nos foi possível intervir numa ação direta com a escola, assim foi pedido à mesma para que nos facultasse os documentos essenciais que comprove que este beneficie dessas medidas. (Anexo nº 25).

Sabe-se que as escolas devem assegurar a todos os alunos o direito à participação no processo de avaliação. Deste modo, as medidas universais correspondem às respostas que a escola mobiliza para todos os alunos de forma a promover a participação e a melhoria das aprendizagens. Estas medidas consideram a individualidade de todos e de cada um dos alunos através da implementação de ações e estratégias integradas e flexíveis. A abordagem multinível informa a atuação em áreas específicas como sejam a promoção de comportamento pró-social ou intervenção com foco académico numa perspetiva alargada e compreensiva da escola. O desenho universal para aprendizagem é particularmente útil na operacionalização das medidas em sala de aula. Segundo os documentos em anexo nº 34 e 35, o aluno beneficia assim os seguintes aspetos:

1. Colocar o aluno perto do professor;
2. Trabalhar a autorregulação das interações;
3. Utilizar regras simples e explícitas;
4. Valorizar o seu espírito de iniciativa e criatividade;
5. Ignorar comportamentos que este tenha inadequados e inocentes;
6. Prestar mais atenção ao seu trabalho e à realização das tarefas propostas;
7. Incentivar e valorizar a participação na aula, proporcionando interações verbais e estimulantes;
8. Utilizar o reforço positivo, verbalmente, físico junto com atividades apelativas;
9. Relembrar o comportamento adequando e quais as suas consequências se este não cumprir;
10. Segmentar as apresentações de trabalhos extensas;
11. Verificar oralmente a compreensão dos pontos-chave;
12. Facultar o tempo para responder a questões;
13. Propor trabalhos práticos ou de pesquisa;
14. Permitir tempo extra nos momentos de avaliação;
15. Leitura dos enunciados;
16. Destacar palavras-chave;
17. Traduzir vocabulário ou perguntas;
18. Não penalizar erros ortográficos cometidos.

## CONCLUSÃO

Neste ponto, procura dar-se resposta ao problema alvo deste estudo, havendo uma focalização nas barreiras que foram identificadas, assim como nas aprendizagens realizadas. No decorrer do presente estudo, foi possível identificar as especificidades do Jorge, notórias aquando da realização de atividades de leitura ou de escrita.

No contexto escolar, não obtivemos oportunidade de trabalhar diretamente com a escola, mas sabemos, que este é empenhado nas suas tarefas apesar das suas distrações. Relativamente ao seu estudo diário o Jorge, não tem flexibilidade no tempo para dedicar ao estudo devido a situações familiares, o que não lhe permite estudar o tempo recomendado para que este mais tarde não se sinta sobrecarregado com estudos em atraso, o seu descanso é fator crucial para a mãe do aluno.

Em relação aos aspetos emocionais afetivos, o aluno demonstra ser alegre e extrovertido. Em contexto das intervenções e momentos que nos proporcionaram em trabalhar, foi notório por vezes, alguma frustração e ansiedade devido à incompreensão por parte dos progenitores, relativamente às suas notas e o seu desempenho nas disciplinas.

O aluno tem consciência da dificuldade na leitura e escrita que adquire e vai adquirir no decorrer da sua vida, o que não o impede de ler e escrever textos narrativos ou simplesmente responder a pequenas questões, sabendo que terá sempre meios que o ajude na sua aprendizagem.

Observaram-se dificuldades resultantes de confusões de sons, omissões, inversões, entre outras, compatíveis com a dislexia. Diagnosticaram-se ainda dificuldades a nível ortográfico e na interpretação de enunciados escritos. Face às aprendizagens realizadas pelo Jorge e às limitações observadas antes e durante o apoio, pode-se deduzir que o desempenho destes alunos (disléticos) pode oscilar entre os bons resultados e os maus resultados, dependendo muitas vezes dos conteúdos trabalhados e do tipo de apoio ministrado.

Entendeu-se também, que o J demonstrava por vezes alguma dificuldade em expressar-se verbalmente quando se trata de algo mais elaborado quer seja de trabalhos propostos ou do foro pessoal, acabando por vezes perder-se no seu raciocínio, quando era pedido para falar sobre si ou sobre os relacionamentos quer a nível familiar ou social este não conseguia explicar de forma clara o que pretendia, utilizando apenas palavras curtas e básicas.

Este apoio foi ministrado no sentido em que este evolua, na sua capacidade de raciocínio, onde adquira fundamentos essenciais e que os consiga implementar e melhorar no seu desempenho e rendimento escolar e social.

Em relação às suas especificidades, observaram-se, entre outros aspetos, a existência de um comprometimento nas capacidades de perceção e análise visoespaciais. No que se refere à memória visual imediata, observou-se um défice ao nível da manipulação fonémica, quer em tarefas de eliminação quer de substituição, entre outros aspetos.

Verificaram-se ainda erros fonológicos, que refletem problemas na decodificação das palavras (confusões) e na orientação espacial destas (inversões). Foi ainda notório um comprometimento ao nível da consciência fonológica.

Apesar das dificuldades evidenciadas, constatou-se que a aplicação de estratégias específicas permitiu ao aluno melhorias nos domínios da leitura e da escrita. A automatização de alguns procedimentos, sobretudo na leitura, contribuiu para a sua evolução.

Tendo em conta os resultados observados, e refletindo na evolução do aluno alvo deste estudo, não se pode ignorar que alunos com problemáticas de leitura e escrita ganhariam muito com a implementação de estratégias ajustadas às suas reais necessidades. O desafio com que a escola de hoje é confrontada reside no facto de desenvolver uma pedagogia suscetível de educar com sucesso todas as crianças, respeitando as suas características individuais.

*Como afirma Canário (1992), uma escola mais eficaz dos pontos de vista educativo e social supõe uma mudança de natureza das práticas pedagógicas e a sua diversificação para as adequar a públicos diferentes: a diversidade de alunos exige diversidade de respostas no processo de ensino e de aprendizagem.*

O professor deverá ainda ser um agente estimulante da autoestima do aluno, mas para a promover deverá ser capaz de identificar as eventuais dificuldades deste e ajudá-lo a ultrapassá-las. É ainda notório que o professor tem de ser paciente e compreensivo perante erros cometidos, mesmo que sejam básicos e repetidos. Para Perrenoud (1999), é fundamental que se assegure ao aluno a possibilidade de progredir consoante o seu ritmo na situação de aprendizagem mais favorável para ele. Por isso, durante a aprendizagem de determinado conteúdo, se apesar da diversificação de estratégias o aluno continuar a manifestar dificuldade, deverá partir-se para outro conteúdo, que ele aprenda mais facilmente, e dessa forma evita-se que interiorize a ideia de que não é capaz, mais tarde recuperar-se-á o outro conteúdo, quando dominar as competências em falta.

Foi dentro deste conjunto de pressupostos que este projeto foi desenvolvido. E os resultados verificados vêm confirmar que o trabalho diferenciado e individualizado, realizado no respeito pelo aluno, desenvolvido de forma paciente, suportado pela crença no potencial que cada aluno tem para desenvolver, são a via para ultrapassar as dificuldades e alcançar o êxito que escola a todos deve garantir.

Esperamos que as recomendações propostas, possam ser devidamente implementadas em contexto escolar, uma vez que a ausência de contato com o contexto escolar inviabilizou uma articulação direta, que seria muito importante e mais impactante para o percurso do Jorge.

## BIBLIOGRAFIA

- Campanudo, M.** (2009). Representações dos Professores sobre as DA Específicas - Leitura, Escrita e Cálculo. [Teachers' Representations of Specific AD - Reading, Writing, and Calculus.] Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa com vista à obtenção do grau de Mestre em Psicologia de Educação e Intervenção Comunitária. Universidade Fernando Pessoa.
- Canário, R.** (1992). O estabelecimento de ensino no contexto local. [The educational establishment in the local context] In R. Canário (ed.). Inovação e projeto educativo de escola.
- Correia, L. M.** (1999). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. [Students with Special Education Needs in Regular Classes.] Coleção Educação Especial. Porto Editora.
- Correia, L. M.** (2008). DA Específicas - Contributos para uma definição portuguesa. [DA Specific - Contributions to a Portuguese definition.] Coleção Impacto Educacional. Porto Editora.
- Cruz, V.** (2007). Uma Abordagem Cognitiva às Dificuldades na Leitura: Avaliação e Intervenção. [A Cognitive Approach to Reading Difficulties: Assessment and Intervention] Edições Lidel
- Cruz, V.** (2009). DA Específicas. [ DA Specific ] LIDEL – Edições Técnicas, Lda.
- Carvalho, A.** (2011). A aprendizagem da leitura: Processos cognitivos, avaliação e intervenção. [The learning of reading: Cognitive processes, assessment and intervention.]
- Capovilla, A. G. S.** (2004). Dislexia do desenvolvimento: definição, intervenção e prevenção. [Developmental dyslexia: definition, intervention, and prevention.] Consultado em: 26 de Julho de 2022. <http://www.abpp.com.br/artigos/59.htm>.
- Carreteiro, R. M.** (2015). A Dislexia – Manual de Instruções. [The Dyslexia Handbook.]
- Cruz, V.** (1999). Dificuldades de Aprendizagem: Fundamentos. [Learning Disabilities: Foundations] Coleção Educação Especial. Porto Editora.
- Coelho, D. T.** (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. [Specific Learning Disabilities. Dyslexia, Dysgraphia, Dysorthography and Dyscalculia.] Areal Editores.
- DSM-5.** (2013) Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5.ª edição. [Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders]

**Decreto-Lei** nº54/2018 de 6 de julho. Diário da República nº162/2018 - 1ª Série. Ministério da Educação.

**Decreto-Lei** nº 55/2018 de 6 de julho. Diário da República nº162/2018 – 1ª Série. Ministério da Educação.

**Despacho Normativo** 1-F/2016 de 5 de abril. Diário da República n.º 66/2016, 1º Suplemento, Série II de 2016-04-05. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

**Fonseca, V.** (2014). Dificuldades de aprendizagem: Abordagem neuropsicopedagógica. [Learning disabilities: Neuropsychopedagogical approach] (5ª edição). Âncora editora.

**Ferreira, S.** (2013). Intervenção em consciência fonológica: um contributo para colmatar a fratura entre o pré-escolar e o 1º ciclo. (Tese de doutoramento). Faculdade de Letras, Universidade do Porto.

**Gonçalves, I.** (1996), O Desenvolvimento Social como Pré-Requisito da Aprendizagem da Leitura e da Escrita, Universidade de Aveiro. [Social Development as a Pre-Requirement of Reading and Writing Learning]

**Jacob, A.V.; Loureiro, S. R.** (1996). Desenvolvimento afetivo – o processo de aprendizagem e o atraso escolar. [Affective development - the learning process and school delay. ] Paidéia, FFCLRP-USP.

**Lima, Rosa; CUNHA, Camélia** (2017). Linguagem escrita, Atividades de Conhecimento Fonológico. [Written Language, Phonological Knowledge Activities] Lidel – Edições Técnicas, Lda.

**Linuesa, M. C. & Gutiérrez, A. B. D.** (1999). La Enseñanza de la Lectura: Enfoque Psicolinguístico y Sociocultural. Madrid: Ediciones Pirámide.

**Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A.** (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teachers knowledge of language and reading: A definition of dyslexia. Annals of Dyslexia, 53(1), 1-14.

**Kussmaul, Adolf** (1877). Disturbances of speech. Ziemssen's Cyclopaedia.

**Martins, V.** (2002), Linguística Aplicada às DA relacionadas com a linguagem: dislexia, disgrafia e disortografia. [Linguistics Applied to language-related AD: dyslexia, dysgraphia and dyspelling.]

**Martins, M. A. & Niza, I.** (1998). Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita. Lisboa: Universidade Aberta. [Psychology of Written Language Learning. Lisbon: Open University.]

**Moura, O., Pereira, M., & Simões, M. R. (2018).** *Dislexia: Teoria, Avaliação e Intervenção* [Dyslexia: Theory, Evaluation and Intervention]. PACTOR- Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

**Moura, O., Pereira, M., & Simões, M. R. (Coordenadores). (2018).** *Dislexia: Teoria, Avaliação e Intervenção*. [Dyslexia: Theory, Evaluation and Intervention] Lidel/Pactor.

**Pedroso, J. V. (2018).** *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. [Towards Inclusive Education: A Handbook to Support Practice.] Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

**Perrenoud, P.(1999).** *Construir as competências desde a escola*. [Building skills from school] Editora Artmed.

**Peterson, R. L., & Pennington, Pennington, B. F. (2015).** Developmental dyslexia. *Annual Review of Clinical Psychology*,11(1),283-307.

**PINHEIRO, S. M. L. S. R. (2009).** *Dificuldades Específicas de Aprendizagem: A Dislexia*. Tese de Mestrado em Educação Especial. Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

**Snow, C. (2002).** *Reading for Understanding: Toward a Research and Development Program in Reading Comprehension*. RAND.

**Stanovich, K. E. (1991).** Conceptual and Empirical Problems with Discrepancy Definitions of Reading Disability. *Learning Disability Quarterly*, 14 (Fall), 269 – 280.

**Sousa, A. (2017).** *Ler é compreender*. [Reading is understanding.] Livros Horizonte.

**Sucena, A.,Silva,A.F.,& Viana, F.L.(2016).** *Intervenção precoce nas dificuldades de aprendizagem da leitura*. [Early intervention in reading learning difficulties.]

**Sucena, A.,& Castro, S.L. (2010).** *Aprender a Ler e Avaliar a Leitura*. [Learn to Read and Evaluate Reading.]

**Viana, F. L., & Sucena, A. (2014).** *A avaliação da Leitura. Necessidades, complexidades e instrumentos*. [The Reading evaluation. Needs, complexities and instruments] In J. P. Oliveira, T. Braga, F.L. Viana & A. Sucena.

## **ANEXOS**

### **Atividades realizadas pelo “Jorge”**

**Anexo 1 – Atividade - Descodificação de letras/sons (S=Z / C=S)**

1. Selecciona uma das palavras sugeridas e completa.

**fato / facto**



- Comprei um fato novo.
- O fato é castanho.
- O facto de seres o primeiro a chegar não quer dizer que tenhas saído primeiro de casa.
- Ontem vesti o fato azul.
- Mandei fazer um fato ao alfaiate.
- De facto esse fato não te fica nada bem.
- O fato está pendurado.
- O lobo é, de facto, um animal perigoso.
- Sinto-me, de facto, muito mal.

2. Lê as palavras e assinala com X onde ouves s = z, c = s e s. Observa os exemplos.

| <b>S = Z</b>                                  |                                              | <b>C = S</b>                                      |                                                   |
|-----------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| • sopa <input type="checkbox"/>               | • música <input checked="" type="checkbox"/> | • cartucho <input type="checkbox"/>               | • centena <input checked="" type="checkbox"/>     |
| • camisa <input checked="" type="checkbox"/>  | • semana <input type="checkbox"/>            | • cozinheiro <input type="checkbox"/>             | • catálogo <input type="checkbox"/>               |
| • desafio <input type="checkbox"/>            | • mesa <input checked="" type="checkbox"/>   | • cilindro <input checked="" type="checkbox"/>    | • calculadora <input type="checkbox"/>            |
| • sapateiro <input type="checkbox"/>          | • assobio <input type="checkbox"/>           | • cebola <input checked="" type="checkbox"/>      | • centrifugar <input checked="" type="checkbox"/> |
| • pêssago <input type="checkbox"/>            | • desastre <input type="checkbox"/>          | • cinema <input type="checkbox"/>                 | • cerâmica <input checked="" type="checkbox"/>    |
| • blusa <input checked="" type="checkbox"/>   | • sandália <input type="checkbox"/>          | • centralizar <input checked="" type="checkbox"/> | • encontro <input type="checkbox"/>               |
| • girassol <input type="checkbox"/>           | • vassoura <input type="checkbox"/>          | • calafrio <input type="checkbox"/>               | • canteiro <input type="checkbox"/>               |
| • tesoura <input checked="" type="checkbox"/> | • brasa <input checked="" type="checkbox"/>  | • camponês <input type="checkbox"/>               | • acampar <input type="checkbox"/>                |

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 2 – Atividade – Reconhecimento de palavras

1. Completa com pro ou por. Lê as palavras. Escreve quatro frases.

|                     |                       |                    |                    |
|---------------------|-----------------------|--------------------|--------------------|
| • <u>pro</u> mover  | • <u>pro</u> priedade | • <u>pro</u> pício | • <u>por</u> quê   |
| • <u>por</u> ibido  | • <u>pro</u> gnóstico | • <u>por</u> co    | • <u>pro</u> meter |
| • <u>por</u> tadas  | • <u>por</u> tugal    | • <u>por</u> tal   | • <u>pro</u> jecto |
| • <u>por</u> tuense | • <u>pro</u> nome     | • <u>pro</u> cesso | • <u>por</u> ceder |

É proibido / pro nome  
 O portuense é de portugal  
 O projecto é de um pro priedade  
 O portal do nether

2. Ordena as sílabas e descobre palavras. Escreve-as.

|                                             |                                               |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| bo / ta / bor / le<br><u>borbólete</u>      | pre / do / ga / em<br><u>empregado</u>        |
| gi / dei / fri / ra<br><u>frigideira</u>    | que / le / es / to<br><u>esqueleto</u>        |
| ci / ve / lo / de / da<br><u>velocidade</u> | cul / gri / a / tor<br><u>agricultor</u>      |
| cle / bi / ta / ci<br><u>bicicleta</u>      | he / có / ro / li / pte<br><u>helicóptero</u> |
| má / ros / se / fo<br><u>semáforos</u>      | nás / ca / ti / gi<br><u>ginástica</u>        |

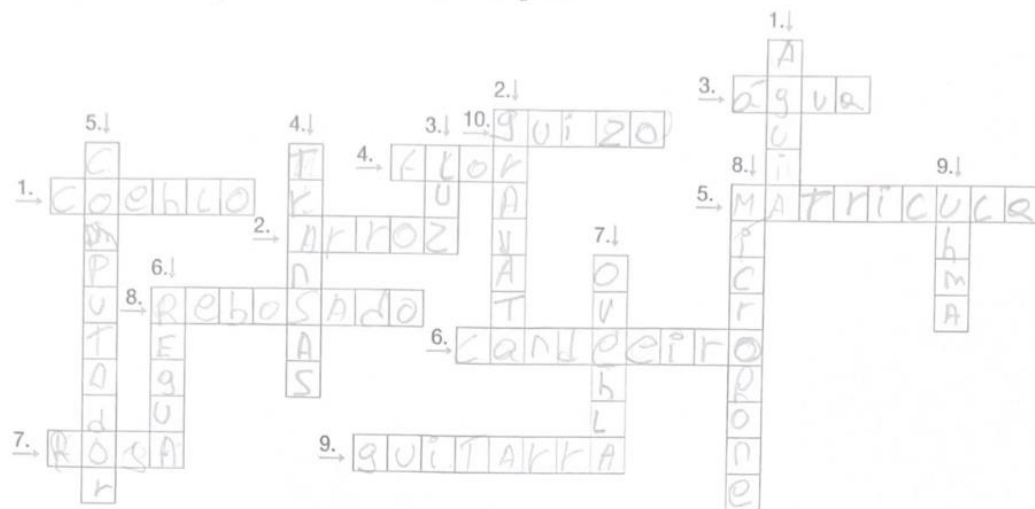
3. Completa com e ou i. Lê as palavras e regista no quadrado em baixo o tempo que demoraste.

|                    |                              |                              |                                                     |
|--------------------|------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------------------|
| • t <u>e</u> lhado | • t <u>e</u> atro            | • <u>e</u> spião             | • <u>e</u> mprego                                   |
| • l <u>e</u> oa    | • jo <u>e</u> lho            | • s <u>i</u> n <u>i</u> stro | • oc <u>e</u> ano                                   |
| • <u>e</u> studar  | • v <u>e</u> nd <u>i</u> mas | • gém <u>i</u> os            | • c <u>e</u> real                                   |
| • v <u>i</u> zinho | • <u>e</u> spelho            | • <u>e</u> logio             | • fl <u>e</u> m <u>i</u> a <input type="checkbox"/> |

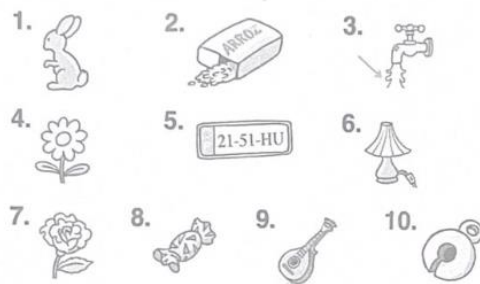
Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 3 – Atividade – Palavras cruzadas / antónimos e sinónimos

1. Completa o crucigrama com o nome das imagens.



#### HORIZONTAIS



#### VERTICAIS



2. Escreve os antónimos das palavras.

|                 |                  |                   |                  |
|-----------------|------------------|-------------------|------------------|
| <u>melhorar</u> | <u>anoitecer</u> | <u>empobrecer</u> | <u>adormecer</u> |
| <u>alongar</u>  | <u>limpar</u>    | <u>calmo</u>      | <u>tolerante</u> |

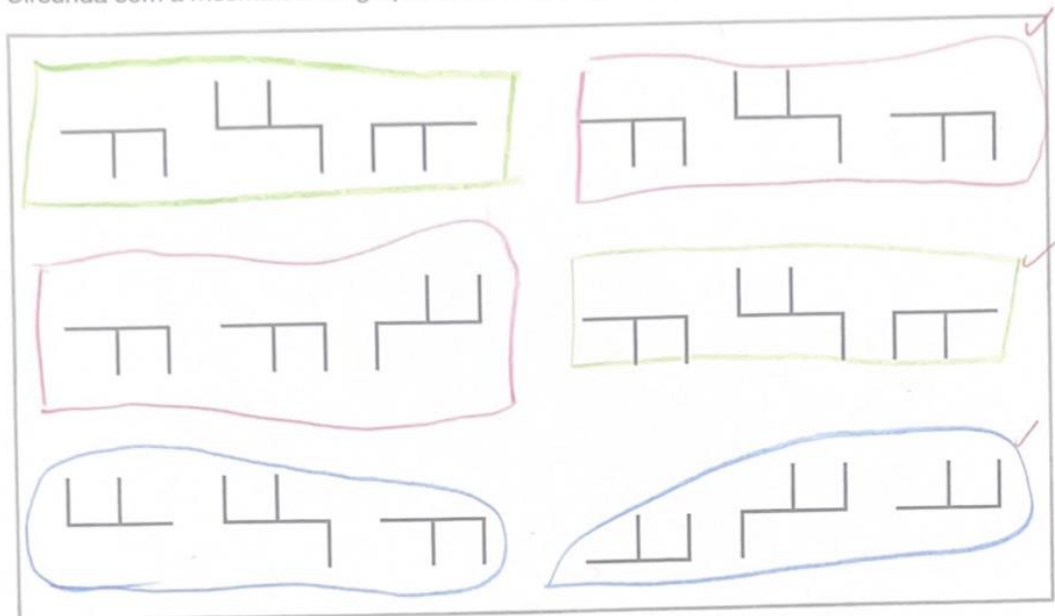
3. Completa com re ou er. Lê as palavras e regista no quadrado em baixo o tempo que demoraste.

|                      |                     |                   |                    |
|----------------------|---------------------|-------------------|--------------------|
| • <u>re</u> corde    | • <u>re</u> vista   | • <u>er</u> va    | • <u>re</u> médio  |
| • <u>er</u> vinha    | • <u>er</u> vanária | • <u>re</u> filão | • <u>re</u> buçado |
| • <u>re</u> guila    | • <u>re</u> forma   | • <u>er</u> vilha | • <u>re</u> colha  |
| • <u>er</u> vilheira | • <u>re</u> nascer  | • <u>re</u> mendo | • <u>er</u> vascal |

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

#### Anexo 4 – Atividade - Reconhecimento de imagens/letras

1. Circunda com a mesma cor os grupos de símbolos iguais. Usa cores diferentes.



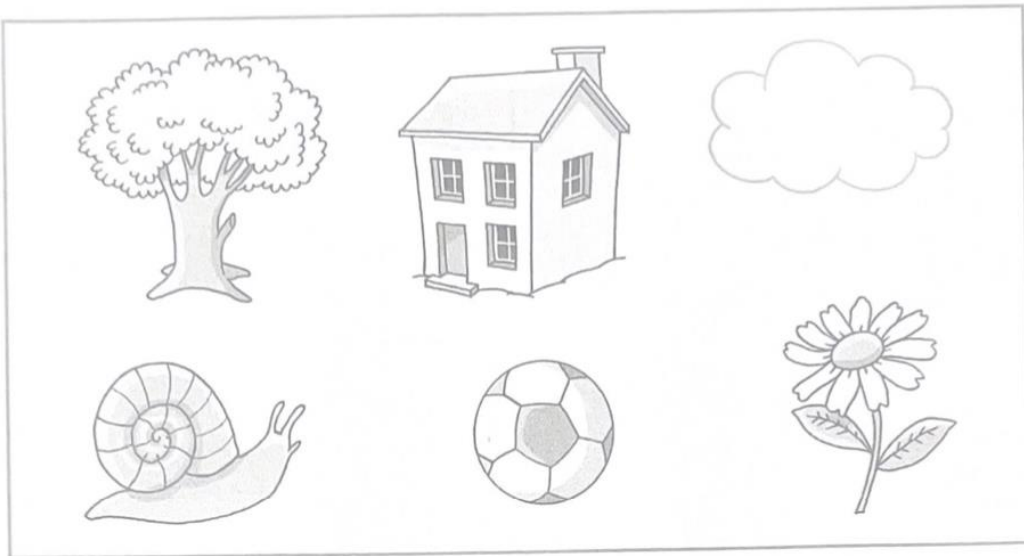
2. Observa. Em cada linha, circunda os dois conjuntos de letras que são iguais.



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 5 – Atividade – Memória e organização da expressão escrita

.. Memoriza as imagens durante algum tempo. De seguida resolve o exercício 3 da página 11.



2. Completa com o ou u. Escreve quatro frases com palavras do grupo.

|                               |                                |                                |                            |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|----------------------------|
| • sed <u>o</u> zir            | • p <u>o</u> rt <u>u</u> guesa | • per <u>o</u>                 | • j <u>o</u> aninhá        |
| • h <u>u</u> man <u>o</u>     | • pre <u>o</u> c <u>u</u> pado | • g <u>o</u> l <u>u</u> seimas | • vi <u>u</u> lin <u>o</u> |
| • c <u>o</u> nf <u>u</u> são  | • p <u>o</u> rcelana           | • sim <u>o</u> lacr <u>u</u>   | • pr <u>o</u> ibir         |
| • res <u>o</u> l <u>u</u> ção | • ilhé <u>u</u>                | • bamb <u>o</u>                | • vi <u>u</u> loncelo      |

A fortiguera vai ao vhem  
 O bambola é um galisimo  
 O confusão é do forcelano  
 O humano é fero

3. Para descobrires um fruto que está dentro do cabaz, ordena as letras.



e j c  
 r a e s  
 c l k e j a s

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 6 – Atividade – Perceção Visual

1. Escreve os nomes por baixo das imagens. Nos quadrados escreve a letra indicada em cada imagem e forma o nome de uma flor. Escreve-o.

| 1.ª letra                                                                         | 2.ª letra                                                                         | 3.ª letra                                                                         | 1.ª letra                                                                         | 3.ª letra                                                                         | 1.ª letra                                                                          | 4.ª letra                                                                           | 3.ª letra                                                                           | 2.ª letra                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| macaco                                                                            | caracol                                                                           | baleia                                                                            | mochila                                                                           | coelho                                                                            | quadrado                                                                           | panela                                                                              | ovelha                                                                              | pregos                                                                              |
| m                                                                                 | c                                                                                 | b                                                                                 | m                                                                                 | e                                                                                 | q                                                                                  | p                                                                                   | e                                                                                   | r                                                                                   |
| mel meques                                                                        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |

2. Circunda todos os conjuntos de números iguais ao modelo.

**5 3**

5 4 7 5 3 3 1 5 1 1 3 5 5 3 4 1 0 9 5 5 3 9 8 5 4 3 2 1 5 6 5 7 8 5 6 3 2 5 2 5 3 3 7

5 3 3 5 6 7 5 4 5 3 0 3 5 6 0 9 5 6 5 5 3 2 3 3 5 5 3 6 5 4 7 6 5 5 3 0 9 3 5 7 5 3 2

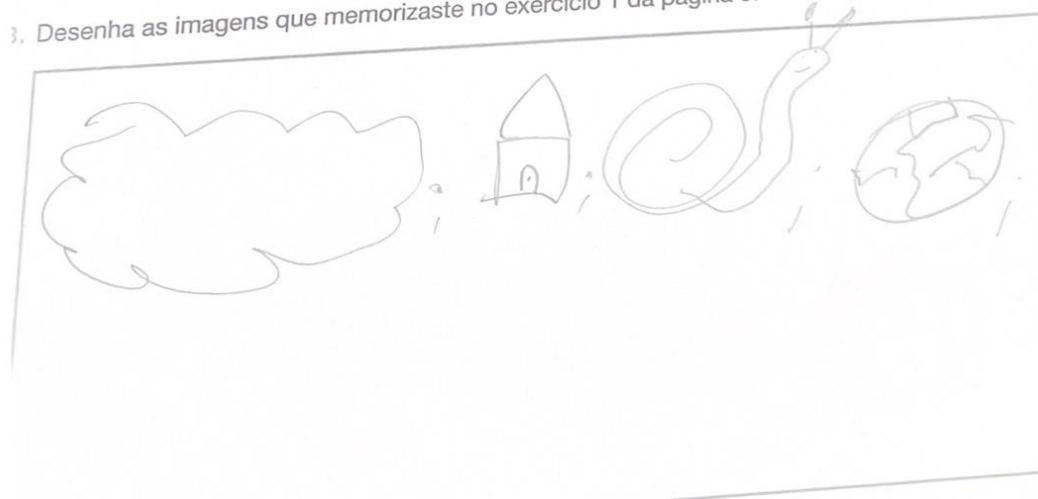
0 1 3 5 4 5 3 5 5 1 5 3 3 5 0 9 5 5 3 4 5 0 9 8 7 5 3 4 3 5 9 5 3 0 7 5 3 0 5 3 4 9 6

4 0 5 3 4 5 5 3 2 0 7 5 0 5 3 7 5 4 5 3 0 7 6 5 3 7 3 8 5 1 5 3 1 5 0 4 5 9 4 0 5 2 1

3 5 7 0 9 5 3 5 3 6 5 4 9 8 7 3 5 5 3 5 8 7 6 5 3 5 3 3 5 0 5 4 5 3 3 5 3 4 5 6 2 5 3

3 5 6 7 5 3 4 2 1 3 7 8 3 4 5 3 7 8 9 0 5 3 5 2 3 4 3 5 3 5 4 5 5 3 6 7 5 4 2 3 5 3 4

3. Desenha as imagens que memorizaste no exercício 1 da página 8.



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 7 – Atividade – Diferenciação de letras e significados

1. Escreve os antónimos das palavras.

|          |         |          |        |        |
|----------|---------|----------|--------|--------|
| descer   | castrar | tristeza | mulher | saúde  |
| subir    | poupar  | risonho  | seco   | doente |
| levantar | chorar  | morar    | fraco  | frio   |
| sentar   | rir     | nascer   | forte  | quente |

2. Completa com f ou v. Escreve três frases.

|                       |                     |                      |                          |
|-----------------------|---------------------|----------------------|--------------------------|
| • ní <u>v</u> el      | • re <u>f</u> orço  | • <u>f</u> órmula    | • di <u>f</u> ícil       |
| • desa <u>f</u> io    | • <u>v</u> eloz     | • <u>v</u> ingança   | • <u>f</u> iltro         |
| • ner <u>v</u> osismo | • in <u>f</u> antil | • <u>v</u> itaminas  | • pro <u>v</u> ável      |
| • <u>f</u> igura      | • <u>f</u> ocação   | • <u>f</u> ogueira   | • <u>v</u> i <u>v</u> er |
| • <u>f</u> êmea       | • nenú <u>v</u> ar  | • <u>f</u> requência | • <u>f</u> orça          |

A fêmea tem melhorismo  
 O velho tem uma vingança  
 A fogueira tem força

3. Na sopa de letras, descobre na vertical, na horizontal e na diagonal 9 nomes de animais com três sílabas.



|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | C | V | B | G | F | T | C | H | I | M | P | A | N | Z | É | N | O |
| S | P | X | N | O | S | O | L | Ç | A | C | E | V | Q | I | O | R | P |
| D | A | T | A | L | C | A | R | A | C | O | L | E | T | J | H | A | M |
| C | N | O | I | F | V | F | A | M | Z | U | I | S | E | A | H | P | B |
| R | T | P | J | I | B | Ó | I | A | I | A | S | T | S | E | U | O | V |
| T | E | L | O | N | C | G | S | H | J | G | V | R | C | I | L | S | C |
| B | R | Ç | L | H | B | Z | A | B | A | I | A | U | H | F | A | A | A |
| I | A | M | P | O | N | B | A | L | E | I | A | Z | I | B | Q | Ç | Q |



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 8 – Atividade – Autorreconhecimento de sons

1. Lê as palavras e assinala com X onde ouves os sons g = g ou g = j. Observa os exemplos.

| g = g       |                                     | g = j         |                                     |
|-------------|-------------------------------------|---------------|-------------------------------------|
| * girafa    | <input type="checkbox"/>            | * gato        | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * gelado    | <input type="checkbox"/>            | * foguete     | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * garganta  | <input checked="" type="checkbox"/> | * longe       | <input type="checkbox"/>            |
| * gilete    | <input type="checkbox"/>            | * gentil      | <input type="checkbox"/>            |
| * geada     | <input type="checkbox"/>            | * guitarra    | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * mangueira | <input checked="" type="checkbox"/> | * legenda     | <input type="checkbox"/>            |
| * guisado   | <input checked="" type="checkbox"/> | * foguetão    | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * génio     | <input type="checkbox"/>            | * guião       | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * guedelha  | <input checked="" type="checkbox"/> | * gorila      | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * genro     | <input type="checkbox"/>            | * gavetão     | <input checked="" type="checkbox"/> |
| * Miguel    | <input checked="" type="checkbox"/> | * guitarrista | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * rugido      | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * gás         | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * guião       | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * gabardina   | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * germinar    | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * guilhotina  | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * guitarrista | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * gerigoto    | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * preguiça    | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * génio       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * guindaste   | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * guizo       | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * geada       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * giro        | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * gaveta      | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * argila      | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * enguia      | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * gancho      | <input type="checkbox"/>            |
|             |                                     | * girassol    | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * registo     | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * relógio     | <input checked="" type="checkbox"/> |
|             |                                     | * passageiro  | <input checked="" type="checkbox"/> |

2. Escreve quatro frases onde utilizes palavras do exercício 1.

A formação na construção frásica não faz sentido

O gato faz atrás do gorila  
 → O Miguel fez um rugido.  
 → A girafa come um gelado  
 O génio tem um genro?

3. Escreve o nome que corresponde a cada uma das imagens semiapagadas.



estátua



frigorífico



esqueleto



piano



balança



avestruz

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 9 – Atividade – Diferenciação de sons

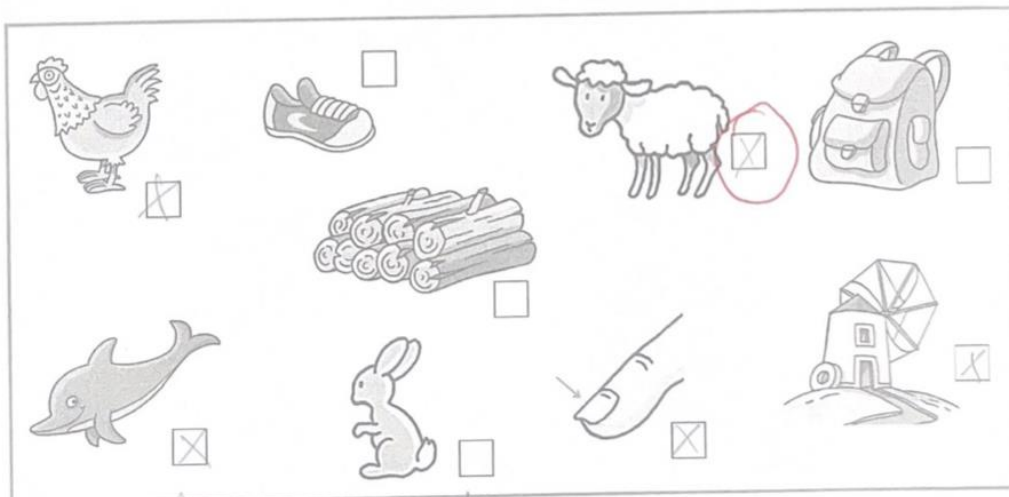
1. Completa com iu ou io. Lê as palavras.

|                      |                    |                   |                     |                       |
|----------------------|--------------------|-------------------|---------------------|-----------------------|
| • préd <u>iu</u> ✗   | • sent <u>iu</u>   | • vad <u>io</u>   | • sacud <u>iu</u>   | • brav <u>io</u>      |
| • desaf <u>io</u>    | • rád <u>io</u>    | • fr <u>io</u>    | • descobr <u>io</u> | • proib <u>iu</u>     |
| • conclu <u>iu</u>   | • part <u>iu</u>   | • fug <u>iu</u>   | • inic <u>io</u>    | • princíp <u>iu</u> ✗ |
| • vaz <u>iu</u> ✗    | • canár <u>io</u>  | • relóg <u>io</u> | • ginás <u>io</u> ✗ | • solitár <u>io</u>   |
| • necessár <u>io</u> | • ca <u>iu</u>     | • sa <u>iu</u>    | • calafr <u>io</u>  | • equilíb <u>io</u>   |
| • municíp <u>io</u>  | • elog <u>iu</u> ✗ | • nav <u>iu</u> ✗ | • sít <u>iu</u> ✗   | • suger <u>io</u>     |

2. Completa com e ou i. Lê as palavras e regista no quadrado em baixo o tempo que demoraste.

|                      |                     |                     |                        |
|----------------------|---------------------|---------------------|------------------------|
| • t <u>i</u> tulo    | • <u>E</u> rvilha   | • g <u>E</u> ada    | • <u>E</u> ficaz       |
| • <u>E</u> spaço     | • <u>E</u> nergia   | • <u>i</u> ndústria | • <u>i</u> ntroduzir   |
| • l <u>i</u> al ✗    | • <u>E</u> lefante  | • <u>E</u> spírito  | • <u>E</u> legante     |
| • t <u>E</u> xugo    | • <u>i</u> moção ✗  | • <u>E</u> ntrada   | • g <u>i</u> ografia ✗ |
| • <u>E</u> squeiro ✗ | • L <u>i</u> onor ✗ | • prat <u>E</u> ado | • <u>E</u> quilíbrio   |

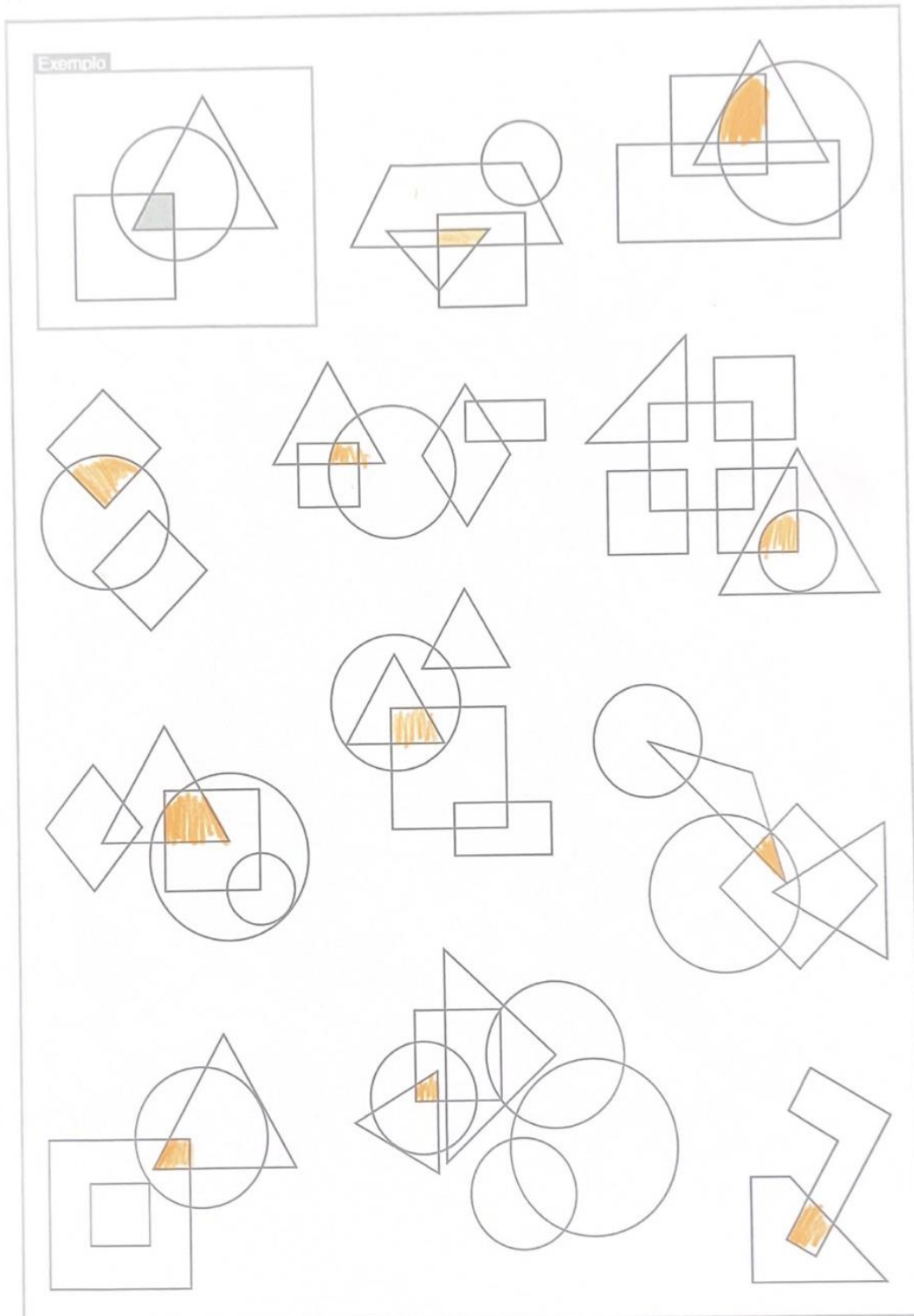
3. Assinala com X só as imagens cujo nome tem o som nh. Escreve quatro frases.



O galinho salta  
A unha salta  
✗ a ovelha é magra  
O muinho é grande.

## Anexo 10 – Atividade – Intersecção de formas geométricas

1. Pinta o espaço de intersecção comum às três figuras geométricas incluídas no exemplo (quadrado, círculo e triângulo).



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 11 – Atividade – Precisão ortográfica

Em cada retângulo, circunda a palavra corretamente escrita.

|     |                         |                         |                       |                     |
|-----|-------------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------|
| 1.  | asusta<br>assusta       | assiste<br>asiste       | asado<br>assado       | casado<br>cassado   |
| 2.  | usado<br>ussado         | física<br>física        | pêsego<br>pêssego     | música<br>mússica   |
| 3.  | pásaro<br>pássaro       | desenho<br>dessenho     | risada<br>rissada     | amasado<br>amassado |
| 4.  | passagem<br>pasagem     | tosse<br>tose           | vassilha<br>vasilha   | sissudo<br>sisudo   |
| 5.  | tesouro<br>tessouro     | masagem<br>massagem     | braseiro<br>brasseiro | alisado<br>alissado |
| 6.  | riso<br>risso           | isso<br>iso             | mesa<br>messa         | osso<br>oso         |
| 7.  | vasso<br>vaso           | geso<br>gesso           | brasa<br>brassa       | blussa<br>blusa     |
| 8.  | massa<br>masa           | peso<br>pesso           | alisar<br>alissar     | aviso<br>aviso      |
| 9.  | processo<br>proceso     | rapossa<br>raposa       | defesa<br>defessa     | empresa<br>empresa  |
| 10. | compaso<br>compasso     | amoroso<br>amorosso     | mimossa<br>mimosa     | teimosso<br>teimoso |
| 11. | grosa<br>grossa         | passar<br>pasar         | blusa<br>blussa       | travessa<br>travesa |
| 12. | televisão<br>televisão  | famoso<br>famoso        | expresso<br>expreso   | cremoso<br>cremoso  |
| 13. | sobremesa<br>sobremessa | profesor<br>professor   | azedo<br>assado       | pesoa<br>pessoa     |
| 14. | passarinho<br>pasarinho | lapiseira<br>lapisseira | asador<br>assador     | cassulo<br>casulo   |

Lima, Rosa; Cunha, Camélia (2017). Linguagem escrita, Atividades de Conhecimento Fonológico. Lidel – Edições Técnicas, Lda.

## Anexo 12 – Atividade – Expressão escrita e erros ortográficos

Reescreve as frases, substituindo o que estiver errado.

1. A Paola deu uma mueda ao Tadeo.  
*A Paola deu uma moeda ao Tadeo ✓*
2. O Roi apanhou uma bolota na roa.  
*O Rui apanhou uma bolota na rua ✓*
3. O bole tem um chá muito gostoso.  
*O bole tem um chá muito gostoso ✓*
4. O João deu uma ajoda à Joliana.  
*O João deu uma ajuda à Joliana ✓*
5. A butija caiu e aleijou o pé do João.  
*A botija caiu e aleijou o pé do João ✓*
6. À noite a loa ilumina o navio.  
*À noite a lua ilumina o navio ✓*
7. O Nono é um menino moito bunito.  
*O Nuno é um menino muito bonito ✓*
8. O pai telefonou ao Nono para cumerem uma feijuada.  
*O pai telefonou ao Nuno para comerem ✓*
9. O tobarão forou o fondo do navio.  
*O tubarão forou o fundo do navio ✓*
10. A loz da loa ilumina a noite com o loar.  
*A luz da lua ilumina a noite com o luar ✓*
11. Eu vou comprar lolas para estofar com poré.  
*Eu vou comprar lulas para estofar com poré ✓*
12. O sufá é moito confortável e segoro.  
*O sofá é muito confortável e seguro ✓*
13. Houve muita confosão no estúdio de música.  
*Houve muita confusão no estúdio de música ✓*
14. O Romeo fez uma tatoagem ao lado da polseira azolada.  
*O Romeu fez uma tatuagem ao lado da pulseira azulada ✓*

Lima, Rosa; Cunha, Camélia (2017). Linguagem escrita, Atividades de Conhecimento Fonológico. Lidel – Edições Técnicas, Lda.

### Anexo 13 – Atividade – Divisão silábica

Agrupa as palavras consoante o número de sílabas.

palavras: copo, livro, planta, comando, espantalho, toalha, almofada, garrafa, vaso, envelope, comprimidos, aquário, colunas, revistas, móvel, enciclopédia, sofá, açucareiro.

duas sílabas  
Copo  
livro  
Vaso  
sofá  
móvel  
planta

três sílabas  
garrafa  
colunas  
revistas  
toalha  
comando  
aquário

quatro ou mais sílabas  
espantalho  
almofada  
envelope  
comprimidos  
enciclopédia

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 14 – Atividade – Interligação frásica

Faz as ligações corretas de forma a obteres frases completas.

bonecas

bola

casa

escola

matemática

à

de

da

com

em

brincar

matéria

jogar

alunos

exercícios

a

os

a

os

de

gosta

ensinam

vivem

está

resolvem

Dalila

João

professores

alunos

auxiliares

O

Os

A

As

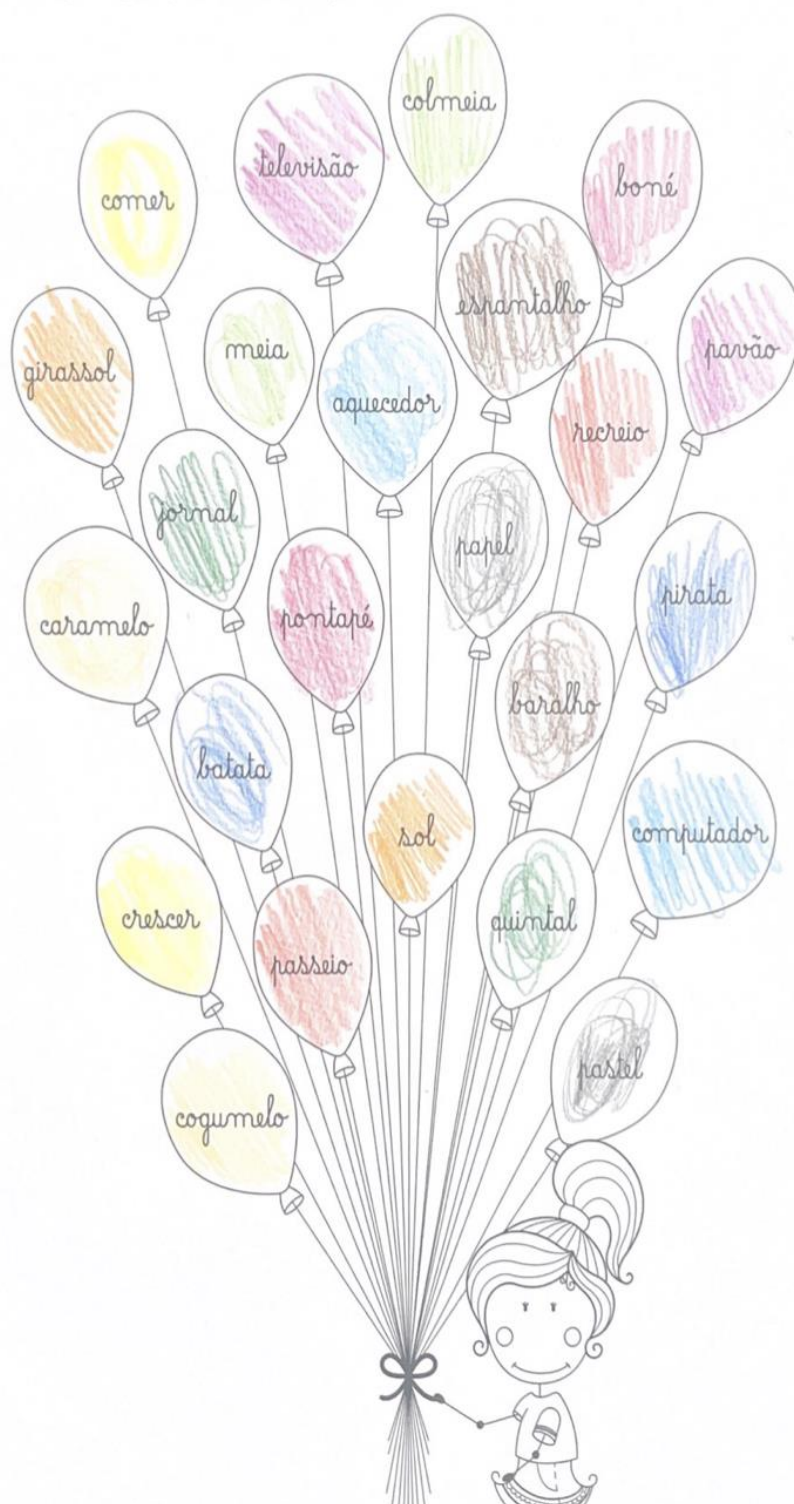
Os

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 15 – Atividade – Interpretação de palavras

Pinta da mesma cor as palavras que têm sons finais semelhantes.

Se precisares, pede ajuda para a leitura das palavras.



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

### Anexo 16 – Atividade – Interligação de palavras distintas

Faz a ligação entre as palavras com o mesmo som inicial.

Se precisares, pede ajuda para a leitura das palavras.

|           |   |   |          |
|-----------|---|---|----------|
| botão     | • | • | limão    |
| camisola  | • | • | data     |
| futebol   | • | • | bolacha  |
| dado      | • | • | varicela |
| gafanhoto | • | • | futuro   |
| lição     | • | • | cama     |
| milho     | • | • | tijolo   |
| pulga     | • | • | galinha  |
| soma      | • | • | migalha  |
| tia       | • | • | pular    |
| vacina    | • | • | sola     |



Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

Preen

## Anexo 17 – Atividade – Precisão gramatical

| Passado   | Presente                          | Futuro                    |
|-----------|-----------------------------------|---------------------------|
| fiz       | fazo                              | farei                     |
| fui       | sou                               | será                      |
| soube     | sei                               | saberei                   |
| quis      | quero                             | quereirei                 |
| desei     | <del>desejo</del> <sup>digo</sup> | direi                     |
| tinha     | tenho                             | Terei                     |
| comprei   | compro                            | compararei                |
| aprendi   | aprendo                           | aprenderai                |
| estudei   | estudo                            | estudarei                 |
| falei     | falo                              | falarei                   |
| gostei    | gosto                             | gostarei                  |
| acreditei | acredito                          | acreditarei               |
| escrevi   | escrevo                           | escreverei                |
| ouvi      | ouço                              | ouvirai                   |
| li        | leio                              | lerai                     |
| pintei    | pinto                             | pintarei                  |
| pentei    | penteio                           | pintarei                  |
| lavei     | lavo                              | lavarei                   |
| arrumei   | arrumo                            | arrumarei                 |
| limpei    | limpo                             | limparei                  |
| vi        | vejo                              | <del>verei</del><br>verei |

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

**Anexo 18 – Atividade – Identificação de erros ortográficos**

Em cada retângulo, circunda a palavra corretamente escrita.

|     |                          |                        |                          |                            |
|-----|--------------------------|------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1.  | jornal<br>jurnal         | cuelho<br>coelho       | chorar<br>churar         | putão<br>portão            |
| 2.  | pulmão<br>polmão         | comilão<br>cumilão     | Cuimbra<br>Coimbra       | botija<br>butija           |
| 3.  | molata<br>mulata         | bozina<br>buzina       | tumada<br>tomada         | comida<br>cumida           |
| 4.  | fulhado<br>folhado       | cozinha<br>cuzinha     | polseira<br>pulseira     | foracão<br>furacão         |
| 5.  | chuveiro<br>choveiro     | chopeta<br>chupeta     | cubertor<br>cobertor     | juaninha<br>joaninha       |
| 6.  | Portogal<br>Portugal     | almoçar<br>almuçar     | legumes<br>legomes       | estodar<br>estudar         |
| 7.  | confosão<br>confusão     | pelodo<br>peludo       | azolado<br>azulado       | algoma<br>alguma           |
| 8.  | engurdar<br>engordar     | prodotos<br>produtos   | presunto<br>presonto     | condozir<br>conduzir       |
| 9.  | escolher<br>esculher     | confusão<br>confosão   | bússula<br>bússola       | capueira<br>capoeira       |
| 10. | limunada<br>limonada     | reboçado<br>rebuçado   | ilominar<br>iluminar     | agricultor<br>agricoltor   |
| 11. | carimbu<br>carimbo       | rugoso<br>rogoso       | múscolo<br>músculo       | durante<br>dorante         |
| 12. | encontro<br>encontru     | torneira<br>turneira   | mumento<br>momento       | estrome<br>estruame        |
| 13. | andorinhas<br>andurinhas | adurmecer<br>adormecer | cuzinheira<br>cozinheira | abandunar<br>abandonar     |
| 14. | suficiente<br>soficiente | escoridão<br>escuridão | orgulhoso<br>orgolhoso   | importância<br>impurtância |

Lima, Rosa; Cunha, Camélia (2017). Linguagem escrita, Atividades de Conhecimento Fonológico. Lidel – Edições Técnicas, Lda.

## Anexo 19 – Atividade – Interpretação de erros ortográficos

Em cada retângulo, corrige a palavra, se necessário.

|     |             |          |          |             |
|-----|-------------|----------|----------|-------------|
| 1.  | fogão       | loar     | fonil    | colar       |
| 2.  | mosgo       | lugar    | polou    | poeta       |
| 3.  | chuva       | jornal   | chorar   | bucado      |
| 4.  | pulmão      | tossir   | joízo    | chumbo      |
| 5.  | pumada      | buzina   | butija   | futebol     |
| 6.  | canudo      | estodar  | comichão | ajuda       |
| 7.  | coruja      | sisodo   | legomes  | charoto     |
| 8.  | solução     | confosão | barulho  | tribonal    |
| 9.  | feijoada    | tatoagem | reboçado | boletim     |
| 10. | telefonar   | limunada | ajudante | fechadora   |
| 11. | furmiga     | sorriso  | mistura  | moldidão    |
| 12. | figura      | possível | corredor | engolir     |
| 13. | adubo       | europau  | recurdar | segundos    |
| 14. | prudutos    | chuvisco | borregu  | bucheça     |
| 15. | torturar    | rumance  | humano   | apaixunar   |
| 16. | instromento | alominio | novidade | dificoldade |

Lima, Rosa; Cunha, Camélia (2017). Linguagem escrita, Atividades de Conhecimento Fonológico. Lidel – Edições Técnicas, Lda.

## Anexo 20 – Atividade – Leitura e organização da expressão escrita

1. Lê as frases e ordena-as, para formares um texto. Escreve o texto que construiste em baixo.

- ☒ Os amigos foram visitá-lo.
- ☒ Atravessou a passadeira quando o sinal para os peões estava vermelho e foi atropelado.
- ☒ Os médicos tiveram necessidade de efectuar uma cirurgia à perna direita.
- ☒ Os pais ficaram muito preocupados quando tomaram conhecimento do acidente e foram logo para o hospital.
- ☒ O João sofreu um acidente quando regressava a casa depois das aulas.
- ☒ Como a lesão era grave, ficou internado.
- ☒ Foi imediatamente socorrido pelo 112.
- ☒ Passados alguns dias, o João regressou a casa de muletas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Coelho, D. T. (2013). Dificuldade de Aprendizagem Específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Porto: Areal Editores.

## Anexo 21 – Atividade – Interpretação do Texto

## TEXTO 5

Lê o texto com atenção.

## O Gigante Egoísta

Todas as tardes quando vinham da escola, as crianças costumavam ir brincar para o jardim do Gigante. Era um grande e belo jardim (...). Aqui e ali, havia lindas flores (...) e havia doze pessegueiros que, ao chegar a primavera, se cobriam de delicadas flores cor-de-rosa-pérola (...). As aves pousavam nas árvores e cantavam tão suavemente que as crianças interrompiam os seus jogos para as ouvir.

– Que bem se está aqui! – diziam umas às outras.

Um dia o Gigante voltou. Tinha ido visitar o seu amigo (...) e ficara com ele sete anos. (...) Quando chegou, viu as crianças a brincar no jardim.

– Que fazeis aqui? – gritou ele (...). E as crianças fugiram.

– O jardim é meu – disse o Gigante. – Toda a gente tem de compreender isto e não permitirei que ninguém venha aqui brincar, a não ser eu.

Construiu então um alto muro a toda a roda e afixou nele este aviso:

É PROIBÍDA A ENTRADA.

PROCEDER-SE-Á CONTRA OS TRANSGRESSORES.

(...)

As pobres crianças não tinham agora onde se divertir. (...).

Chegou então a primavera, e por todos os lados havia flores e chilreavam avezinhas. Só no jardim do Gigante Egoísta era ainda inverno. Aves não queriam ir lá cantar, porque não havia crianças, e as árvores esqueceram-se de florescer. (...).

– Não posso compreender como vem tarde a primavera – dizia o Gigante Egoísta quando se sentava à janela e olhava para o jardim coberto de neve. (...).

Mas nem a primavera nem o verão chegaram. O outono deu frutos dourados a todos os pomares; mas ao do Gigante não deu nenhum. “Ele é muito egoísta”, disse. E assim lá era sempre inverno; e o Vento Norte, o Granizo, a Geada e a Neve dançavam por entre as árvores.

Uma bela manhã, estava o Gigante ainda deitado, mas já desperto, quando ouviu música muito suave. (...) Era um Pintarrexo que cantava perto da sua janela; mas havia já tanto tempo que ele não ouvia cantar uma ave no seu jardim, que lhe pareceu a música mais bela do mundo. O Granizo deixou então de bailar sobre a sua cabeça, o Vento Norte deixou de rugir e um perfume delicioso veio até ele pela janela aberta.

– Parece que a primavera chegou finalmente – exclamou o Gigante. Saltou da cama e olhou para fora.

Que viu ele? Um espetáculo maravilhoso. Por um buraco pequenino do muro, as crianças tinham entrado e estavam sentadas nos ramos das árvores. Em todas as árvores ele viu uma criancinha. E as árvores ficaram tão contentes ao vê-las de novo, que se cobriram de flores e agitavam suavemente os ramos sobre as suas cabecitas. As aves voavam e chilreavam alegremente, as flores espreitavam por entre a relva e riam.

Oscar Wilde, *O Gigante Egoísta e o Príncipe Feliz*, Porto Editora, 2014 (texto com supressões)

### Anexo 21 – Atividade – Interpretação do Texto

Responde às questões.

1. Indica o personagem principal desta história.  
Gigante
2. Descreve o jardim.  
Grande, belo. Inc.
3. O que faziam as crianças quando as aves chilreavam?  
Param o jogo para as ouvir.
4. Como reagiram as crianças ao regresso do Gigante?  
As crianças ficaram com medo e fugiram.
5. O Gigante proibia as crianças de brincarem no seu jardim. Como o caracterizas?  
Transgressores (?)
6. Refere as consequências da decisão do Gigante.  
As crianças não tinham onde brincar  
Inc.
7. O Gigante não compreendia o atraso da primavera. Porquê?  
Ele não compreendia o atraso da primavera, porque as aves não queriam ir lá cantar, não havia crianças e as árvores não floresciam.
8. Como reagiu o Gigante quando ouviu um pintarroxo?  
O Gigante ficou confuso ?
9. O que aconteceu com a chegada do pintarroxo?  
O Gigante acordou ?
10. O que fizeram as crianças?  
Com espetáculo

## Anexo 21 – Atividade – Interpretação do Texto

11. O que viu o Gigante?

Um espetáculo, um zuraco pequenino  
as crianças nos ramos das oliveiras.

inc.

12. Numera as frases de acordo com a ordem dos acontecimentos do texto.

4 Em todas as árvores ele viu uma criancinha. 6

5 Construiu um muro alto. 3

6 O outono deu frutos dourados a todos os pomares. 1

3 As aves voavam e chilreavam alegremente. 2

7 Era um Pintarroxo que cantava perto da sua janela. 5

6 As flores espreitavam por entre a relva e riam.

2 As crianças costumavam ir brincar para o jardim do Gigante. 4

13. Diz por palavras tuas o que entendes por "egoísmo".

Uma pessoa não dar o que tem  
Olha só para as suas opiniões, interesses  
e necessidades, que despreza as necessidades  
alheias.

14. Classifica as frases em verdadeiras (V) ou falsas (F), assinalando com X.

|                                                                   | V | F |
|-------------------------------------------------------------------|---|---|
| No jardim do Gigante havia doze pessegueiros.                     |   | X |
| Encontrava-se fora há seis anos.                                  | X |   |
| Foi visitar um familiar.                                          |   | X |
| Mandou construir uma vedação.                                     | X |   |
| Quando regressou, proibiu as crianças de brincarem no seu jardim. | X |   |
| O Gigante ouviu um pintarroxo a cantar.                           | X |   |
| As árvores cobriram-se de frutos quando viram as crianças.        | X |   |
| As flores espreitavam por entre os arbustos e riam.               |   | X |

## Anexo 22 – Atividade – Expressão Escrita

Viajar é uma boa forma de adquirir mais conhecimento e conhecer novas pessoas.

Escreve um **texto narrativo** em que relates uma viagem imaginada ou vivida por ti. Tem em conta os seguintes aspetos:

- Refere os preparativos da viagem;
- Indica o que aconteceu durante a viagem;
- Reflete sobre o que aprendeste e aquilo de que mais gostaste;
- Inclui um momento de diálogo.

Pontuação?

Respeita a estrutura do texto narrativo.

Atribui ao texto um título que desperte a curiosidade de quem o ler.

A Viagem

Eu disse uma vez à minha mãe que queria viajar e assim aconteceu.  
→ Ela disse:

- Só vais à viagem se eu quiser.
- OK - disse eu.

Eu levei tudo de material para a viagem mesmo tudo o que eu gostei de levar foi a minha prancha de snowboard porque fomo para as ficas nas alpes mesmo lá no topo.

Enquanto estávamos a montanha eu reparei que não havia neve em algumas partes e isso me deixou na dúvida e então perguntei aos meus pais o que lá aquilo mas eles não responderam mas tudo bem.

Eu gostei muito da viagem e além disso refleti muito porque é muito carro ir para as ficas das alpes, já que é na Suíça e a viagem é muito longa temas de passar por alguns aeroportos e fazer muitas mais coisas nos aeroportos.

144 palavras.

## Anexo 23 – Resumos de História do aluno

Esse - se passar por um bapo  
 barba e cabelo que pode trazer  
 mantimentos para casa  
 aventura - de mas ruins -  
 Numo terra onde as pro  
 nações são desenhadas com  
 a ideia de desgraça e das  
 torres do guerre, as alhas  
 berdes safira de ~~as~~  
 larvane ~~esperimentam~~ algo  
 totalmente ~~total~~ novo

Mas os perigos rodeiam - mas  
 enquanto os seus ficam mais  
 agitados com a turbulência  
 dos fatos militares o tempo  
 para libertar o pai edmeço e  
 escapar

O. me nos prepo, as ofensas das  
 es fancomentos, brutais acatados  
 e enbaixarem, pais parecem - mas  
 algo deslocados no magia e aro-  
 ência de animação

Para ter um comentário encarregado  
 a realidade para quem entende  
 uma segunda, para a vida, onde  
 um passado místico celebra a car  
 e torna um refúgio para a prosperidade  
 e crença, num futuro melhor  
 para a vida, depois de seu dia na vida  
 relatar a casa e a cont. go imo  
 mais novo uma alegoria e neste conto

## Anexo 23 – Resumos de História do aluno

canto folclórico, cujo ~~um~~ ~~rei~~ ~~está~~ ~~o~~  
 rimado animado de rebarbas com  
 movimentos mais toscos e uma  
 linguagem comica, um rei elefante  
 aterroriza uma aldeia, roubando as  
 colheitas. Um no rapar tem então  
 de salvar as suas e enfrentar a criatura  
 de chifres.

Com o seu próprio conto, Parvana irá  
 contendo a sua coragem interior e  
 expandir as forças à família, não  
 desistindo e prendendo os seus  
 cabul como seu humo, desistindo  
~~prendendo os seus de espírito~~  
 possitudo. A traição de si, mãe e irmã mais  
 velha irão lutar pelo seu lugar num  
 clímax poderoso.

de mensagem pungente, mas não  
 gratuita. A banda-ípa é matriculada  
 e alegor no seu cantando. Para  
 um filme despermite-me-se e  
 derrota, ~~animas do cinema inspirados~~  
 e - deus no bondade humana

Na planete Terra, existem milhões  
 de seres vivos diferentes. Com uma  
 distribuição global (das regiões  
 temperadas às regiões polares), o  
 grupo das fungas ocorre numa  
 grande diversidade de ambientes:  
 terrestre, marinho, subaquático  
 e aéreo. Já se descreveram mais  
 de 146 000 espécies de fungos,  
 o que corresponde a cerca de 3%  
 a 8% do número estimado do  
 total de espécies destes seres vivos  
 (2,2 a 3,8 milhões).

## Anexo 23 – Resumos de História do aluno

A maior parte dos fungos decompõe a matéria orgânica.

Porém, alguns vivem à custa de outros organismos, como alguns animais, cerca plantas e até de outros fungos. Outros estabelecem relações de colaboração mútua com outros seres vivos, por exemplo, com as algas.

O crescimento dos fungos é influenciado pelas condições do ambiente, concentração de oxigênio e de dióxido de carbono, por exemplo, e também pela presença de substâncias químicas (nutrientes, por exemplo.)

Os fungos são de maior importância para as florestas, pois além de fazerem a decomposição da matéria orgânica, impedindo a acumulação de restos de seres vivos e das suas excreções e fertilizando ~~a acumulação de restos~~ os terrenos, algumas espécies formam associações com as plantas, ao nível do raiz, ajudando-as no absorção de água e sais minerais.

**ANEXOS II**  
**Documentos relativos ao processo do J.**

## Anexo 24 – Declaração Terapêutica

### DECLARAÇÃO TERAPÊUTICA

*O presente documento foi elaborado no âmbito da avaliação terapêutica prestada a [redacted]. Este documento é confidencial e deve ser utilizado como é ética e deontologicamente exigível.*

| Dados de Identificação       |            |
|------------------------------|------------|
| Nome:                        | [redacted] |
| Data de Nascimento:          | [redacted] |
| Escola:                      | [redacted] |
| Responsáveis pela Avaliação: | [redacted] |
| Local das Consultas:         | [redacted] |

### Motivo da Avaliação

Em janeiro de 2020 foi solicitada uma avaliação psicológica do [redacted] devido sobretudo aos comportamentos desajustados da criança que pareciam estar a condicionar o seu quotidiano. Os comportamentos referidos eram evidentes tanto em contexto sala de aula como nos intervalos, estando também presentes dentro da dinâmica familiar.

A avaliação em terapia da fala foi solicitada posteriormente devido às dificuldades linguísticas inerentes às competências leitoras que pareciam condicionar o desempenho académico.

A terapeuta da fala referenciou [redacted] para uma avaliação cognitiva para obtenção de um diagnóstico diferencial e intervenção interdisciplinar.

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

## Anexo 25 – Declaração Terapêutica

### Observação Comportamental

O [ ] demonstrou ser uma criança simpática, mostrando receptividade ao estabelecimento da relação terapêutica. Apresentou um contato visual apropriado com as terapeutas sendo, de um modo geral, colaborante nas consultas.

Ao longo dos momentos de avaliação, a criança executou todas as tarefas pedidas, revelando capacidade de escutar, compreender e seguir instruções.

### Observação e Análise Linguística

O número de crianças com perturbações específicas de aprendizagem tem vindo a aumentar. Nomeadamente constata-se que as perturbações da leitura e escrita constituem verdadeiros obstáculos ao desenvolvimento académico dos alunos, influenciando todo o seu percurso escolar, pessoal e social. O Terapeuta da Fala tem um papel essencial na vida destas crianças e jovens, promovendo oportunidades para o seu sucesso ao nível da linguagem oral, leitura e escrita e, consequentemente para o sucesso nos variados contextos em que se insere.

Sabe-se que a linguagem oral constitui uma base fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita. Se a criança tiver desenvolvido a linguagem de forma saudável terá maior probabilidade de se tornar uma leitora e escritora de sucesso.

A criança quando está a aprender a falar, descobre que as palavras representam conceitos e são apenas sequências de sons. Para produzir e compreender a linguagem oral é importante que a criança tenha conhecimento dos sons, necessitando de consciencializar os sons para uma boa aquisição da leitura e escrita.

Se por um lado a linguagem surge de forma natural e espontânea em que a criança fala mas não sabe como o faz, por outro, a escrita é aprendida e a criança terá que conhecer e dominar um sistema de símbolos, letras (grafemas) que serão responsáveis por codificar os sons da fala (fonemas). Desta forma, quanto maior for o domínio que a criança tem da sua linguagem oral, ou seja quanto maior for a capacidade da criança refletir sobre a sua própria língua, maior será a facilidade de aquisição da leitura e escrita.

O local onde teve lugar a avaliação foi considerado adequado, dado que era calmo, silencioso e continha poucos estímulos capazes de distrair a criança.

A avaliação foi realizada com recurso ao Protocolo de Avaliação Orofacial (Guimarães, 1995), avaliação formal e estandardizada, uma bateria informal: Teste de

Página 2 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

## Anexo 26 – Declaração Terapêutica

Competências Metalinguísticas e pelo Protocolo de Avaliação das Perturbações Específicas da Leitura e Escrita.

Em conformidade com a avaliação de Linguagem realizada ao seu educando, venho por este meio informá-lo, tal como inicialmente foi referido, acerca dos resultados por ele obtidos.

### Perturbação do Desenvolvimento da Linguagem:

Ao nível da semântica (estrutura semântica), as tarefas da prova incluíam a definição categorial particularizada de conceitos, nomeação de classes semânticas e nomeação de conceitos opostos. Esta área da linguagem revela-se uma área forte para o [redacted], sendo que a criança apresenta os resultados dentro da média.

No que concerne à morfossintaxe, registaram-se dificuldades na coordenação e subordinação de frases. A criança teve dificuldades em organizar palavras recebidas via auditiva para formar frases. Na derivação de palavras, esta foi uma prova onde conseguiu muito bons resultados.

Importa, ainda, referir que no seu discurso, a criança utiliza diversas categorias gramaticais como substantivos, verbos, preposições, pronomes, adjetivos, advérbios, determinantes, entre outras. Ao nível da estrutura frásica, o [redacted] compreende e produz frases simples e complexas do tipo sujeito-verbo-objeto. É capaz de realizar flexão nominal em género e número, e flexão verbal em modo, tempo, pessoa e número.

Na área da fonologia, a criança não apresenta dificuldades em discriminar auditivamente pares de palavras e não apresenta dificuldades na discriminação de pseudopalavras (traço vozeamento, modo e postura). Nas provas de consciência fonológica, foi possível observar que a criança é capaz de identificar rimas. Ao nível da consciência silábica, não revela dificuldades nas tarefas de segmentação silábica. Apresenta dificuldades na manipulação dos fonemas.

Na área da pragmática, no que respeita às funções comunicativas, o [redacted] usa a narrativa para reportar experiências e contar histórias.

Ao nível da resposta comunicativa, a criança demonstra estar consciente acerca da influência que entoação tem no significado da mensagem, também revela consciência sobre a delicadeza/educação nas várias formas de pedido.

Na interação e conversação, verifica-se o uso de convenções sociais relacionadas com expressão facial, gestos, postura, distância e contacto ocular. Os tópicos de conversação ainda não se estendem a ideias abstratas.

Ao nível da interação em contexto terapêutico, o [redacted] é uma criança com um bom perfil comunicativo, respondendo ao que lhe é perguntado e iniciando tópicos de

Página 3 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

## Anexo 27 – Declaração Terapêutica

conversação espontânea com o adulto, isto é, demonstra uma boa capacidade de resposta aliada a uma boa capacidade de iniciativa comunicativa.

No que concerne à Motricidade Oro-Facial (MOF), o [ ] não apresenta dificuldades nas praxias faciais, conseguindo realizar com sucesso as tarefas que lhe foram solicitadas, nomeadamente na lateralização direita e esquerda dos lábios, na supravversão (apesar de movimento mais limitado) e infraversão (interna e externa) da língua e na lateralização (interna e externa) esquerda e direita da língua.

### Dados de avaliação informal em metalinguagem:

Na avaliação de capacidades metalinguísticas, verificou-se que o [ ] revelou capacidades emergentes na manipulação de rimas. Na prova formal supracitada, a prova de rimas apenas avaliava a capacidade de identificação, prova em que o [ ] revelou bons resultados, no entanto na prova de manipular e pensar em novas rimas ainda demonstra tempo de latência superior ao esperado e aquando da evocação de rimas atípicas, tem dificuldades na sua evocação. Apresenta ao nível da metasemântica dificuldades na construção e sequencialização de narrativa.

A criança revela dificuldade no **RAN e RAS** preditores da fluência/velocidade leitora e algumas dificuldades no processamento fonológico o que indica que terá que ter intervenção nas mesmas para que minimize dificuldades na precisão leitora (descodificação e codificação: c.f. e p.f.); na fluência leitora (diadococinésia) e na aquisição e transmissão do código escrito com possíveis erros derivados da produção linguística e de processamento fonológico, verificando-se a seguinte tipologia de erros: erros fonológicos (acento, oclusão (p/t); vozeamento (s/z; ch/j; ...); substituições (o/u, e/i,...) omissão (ccv), adição, inversões e nasalidade) e erros ortográficos (ortografia natural (processamento da linguagem: acentuação gráfica, pontuação e interferência da oralidade) e ortografia arbitrária (regras (**casos específicos da escrita**) e memória visual). Os erros fonológicos estão relacionados com o processamento de informação fonológica, dificuldades na codificação fonológica, incluindo dificuldades no armazenamento, e recuperação de informação e no uso de códigos fonológicos na memória e na consciência metalinguística acerca dos segmentos sonoros.

A intervenção terapêutica irá incidir num acompanhamento conjunto entre linguagem oral, metalinguagem e competências da aquisição da leitura/escrita.

A envolvimento das áreas supracitadas desempenha um papel importante no alargamento do repertório de recursos de escrita e sua qualidade. Consequentemente o seu sucesso escolar e motivação serão maiores, possibilitando uma correta transmissão do código linguístico através de grafemas correspondentes, respeitando a associação correta entre os mesmos e as regras de ortografia.

Página 4 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

**Anexo 28 – Declaração Terapêutica**

A intervenção direta, respeitando o modelo social de intervenção, será realizada informando ativamente os técnicos envolvidos na intervenção da criança bem como os progenitores do trabalho realizado em terapia da fala, permitindo desta forma uma intervenção eficiente, funcional e articulada ao meio envolvente da criança. Ir-se-á proceder também à observação entre criança e os seus pares, fornecer estratégias e atividades aos educadores formais e informais, permitindo sessões de terapia da fala direcionadas aos temas a serem trabalhados na sala da criança. Isto irá permitir que a criança obtenha maior rendimento das sessões em terapia da fala e otimize o seu desenvolvimento global, uma vez que o acompanhamento será desta forma, funcional para a criança e ininterrupto nos seus contextos comunicativos.

**Procedimentos de Avaliação Psicológica**

De acordo com os objetivos da avaliação foram aplicadas as seguintes provas psicológicas: a Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – 3ª edição (WISC-III) que avalia o nível de funcionamento intelectual e perfil cognitivo e o Teste de Atenção d2 para avaliar a atenção seletiva e a capacidade de concentração.

**Resultados da Avaliação Psicológica**

De acordo com os resultados da **Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – 3ª edição (WISC-III)**, o [ ] apresenta uma capacidade intelectual *média inferior* comparativamente à sua faixa etária.

O perfil cognitivo é homogêneo, já que não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o desempenho nas provas verbais (que implicam linguagem e compreensão de ideias) e as provas de realização (que implicam manipulação sobre os objetos). O [ ] apresenta um desempenho *médio* nas provas que requerem a aplicação de competências verbais e um desempenho *ligeiramente inferior* naquelas que implicam competências não-verbais ou de realização.

Os resultados dos índices fatoriais indicam que o aluno apresenta um desempenho *médio* tanto nas provas que exigem a capacidade de compreensão verbal (conhecimento verbal adquirido e capacidade de compreensão – raciocínio verbal), como no índice de velocidade de processamento (velocidade psicomotora e mental para resolver problemas não-verbais, envolvendo a capacidade de planejar, organizar e

Página 5 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

## Anexo 29 – Declaração Terapêutica

desenvolver estratégias). Nas provas que envolvem organização perceptiva (atenção a detalhes e integração visuomotora – raciocínio não-verbal), os resultados apontam para um funcionamento *médio inferior*.

Uma análise intra-individual do perfil de desempenho do [redacted] permitiu apurar que as áreas mais fracas, na escala verbal, são os subtestes *Aritmética e Memória de Dígitos*, provas que avaliam a capacidade de atenção/concentração, resistência à distração, raciocínio e cálculo numérico, memória imediata auditiva e de trabalho, bem como a capacidade de representação mental. Por outro lado, o subteste *Informação* é aquele que apresenta melhores resultados, ligeiramente acima da média esperada. Esta prova requer conhecimentos gerais, assimilação de experiências e memória a longo prazo, sendo influenciada pelo meio cultural e escolar do aluno.

Em relação à Escala de Realização, o [redacted] demonstrou maior facilidade de desempenho, cotando acima da média expectável, no subteste *Pesquisa de Símbolos* que avalia a capacidade de análise e síntese de símbolos abstratos, a memória a curto prazo (visual) e a organização perceptual. Já a maior dificuldade de desempenho na escala de realização, verificou-se nos subtestes *Cubos e Disposição de Gravuras*, onde os resultados foram significativamente abaixo do esperado para a sua idade. Estas provas apontam para a presença de dificuldades na capacidade de análise e de síntese de figuras geométricas abstratas, na representação mental, percepção visual, estruturação espacial, coordenação motora, bem como na percepção e compreensão de situações sociais, uma vez que o aluno teve dificuldades em ordenar lógica e temporalmente situações concretas.

No **Teste de Atenção d2** verificou-se que o [redacted] apresenta uma rapidez de execução e uma produtividade superiores à média esperada para o seu grupo etário. O mesmo não acontece relativamente à precisão/eficácia na realização da tarefa, que permanece ligeiramente abaixo da média. O índice de concentração do [redacted] e a velocidade associada à precisão num dado desempenho encontram-se dentro da média expectável. Uma análise um pouco mais detalhada dos erros cometidos revela que a maioria dos mesmos ocorreram por omissão, existindo apenas dois erros por marcação de caracteres irrelevantes. Todavia a percentagem de erros por omissão está acima da média. Importa referir que os erros por omissão são mais frequentes e estão relacionados com o esforço que a criança faz para manter a atenção, com o cumprimento das instruções, com a precisão visual e a qualidade de desempenho. No caso específico do [redacted], se a percentagem deste tipo de erros é superior à média, significa que existe uma menor precisão/rigor e falta de qualidade de desempenho. Importa ainda realçar que, no decorrer da tarefa, não existiu uma grande estabilidade e

Página 6 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

**Anexo 30 – Declaração Terapêutica**

consistência no desempenho do [ ] o ritmo de trabalho sofreu algumas oscilações. Sempre que a produtividade aumentava, a quantidade de erros também sofria um aumento, o que inevitavelmente poderá interferir na qualidade de desempenho, sobretudo ao nível da precisão e meticulosidade.

**Conclusões**

Depois da integração de todas as informações relativas ao desenvolvimento e comportamento do [ ], através da observação clínica e dos instrumentos de avaliação aplicados, pode-se retirar várias conclusões que passam a ser explicitadas.

Na avaliação do funcionamento cognitivo e intelectual, conclui-se que o [ ] apresenta um funcionamento intelectual num patamar *médio inferior* comparativamente à sua faixa etária, exibindo um perfil homogêneo, sem diferenças significativas entre a área verbal e a área de realização. Os índices fatoriais Compreensão Verbal e Velocidade de Processamento encontram-se dentro da média expectável. Já o índice Organização Perceptiva (atenção a detalhes e integração visuomotora – raciocínio não-verbal) surge ligeiramente abaixo da média.

O teste de atenção d2 revelam-nos que o [ ] não apresenta limitações e/ou dificuldades na rapidez de execução e produtividade, mas a precisão/eficácia na realização de tarefas está comprometida. A quantidade de erros cometidos ultrapassa o desejável. Assim sendo, esta é uma área considerada problemática que carece de intervenção. De certa forma, a capacidade de atenção/concentração da criança, enquanto pré-requisito fundamental no processo de aprendizagem, pode estar limitada no tempo, verificando-se uma detioração em tarefas escolares mais exigentes e que obrigam a uma manutenção da atenção por períodos mais longos.

A baixa motivação para o processo de aprendizagem e o fraco investimento nas tarefas escolares, traduzem-se na ausência de métodos e hábitos de estudo e numa postura passiva da criança face à aprendizagem. Sempre que se tenciona modificar o seu padrão comportamental, impõe-se na criança uma certa rigidez de pensamento face à mudança.

Afere-se que o [ ] apresenta uma **Perturbação do Desenvolvimento da Linguagem** que remete para uma **Perturbação da Aprendizagem Específica** com características sintomatológicas de dois especificadores: (1) Leitura (défice na leitura com impacto na precisão, fluência e decodificação) e (2) Expressão Escrita (défice na Expressão Escrita com impacto na precisão ortográfica, gramatical, pontuação e organização da expressão escrita). As alterações supramencionadas condicionam o seu

Página 7 de 10

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

### Anexo 31 – Declaração Terapêutica

processo de aprendizagem. As dificuldades vivenciadas pelo [ ] interferem no processo da leitura e escrita, linguagem quantitativa (matemática – uma vez que o [ ] está condicionado na interpretação dos enunciados) e no seu discurso oral.

É importante que o [ ] seja acompanhado em terapia de forma a colmatar as dificuldades detetadas. O apoio em terapia será ainda essencial para que o [ ] desenvolva os seus conceitos e capacidades linguísticas, melhorando as suas competências para uma aquisição funcional da leitura e escrita.

#### Recomendações

No sentido de se ajudar o [ ] no seu percurso escolar, recomenda-se as medidas educativas ao abrigo do Dec-Lei nº17/2016, D. Normativo nº1-F/2016 e Dec-Lei nº54 e 55/2018:

- Apoio pedagógico personalizado de forma a desenvolver e reforçar competências na área da Língua Portuguesa, através da implementação de um programa de reeducação adequado às suas dificuldades;
- Adequações no processo de avaliação:
  - a) consagram-se as seguintes adaptações no processo de avaliação:
    - ♦ tempo suplementar para a realização da prova;
    - ♦ leitura dos enunciados;
    - ♦ pausas vigiadas (se estiver a realizar o teste e demonstrar algum cansaço ou perturbação (ansiedade, distração,...) é favorável dar-lhe tempo para descanso e tranquilizá-lo, dando-lhe apoio);
    - ♦ código de identificação de cores nos enunciados;
    - ♦ não deverá ocorrer penalização face aos erros ortográficos, faltas de acentuação e ou de expressão na escrita ou na linguagem quantitativa.

Tendo em consideração a informação apresentada, recomenda-se que o [ ] beneficie de uma intervenção terapêutica que tenha em consideração as características que apresenta e que promova sobretudo a sua adaptação aos diversos desafios do seu quotidiano. Sugere-se, no campo terapêutico, a aplicação de um programa de intervenção essencialmente dirigido a lacunas em determinadas áreas como a regulação do estado emocional e do comportamento, estabelecendo uma relação de parceria com família e escola.

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

### Anexo 32 – Declaração Terapêutica

Por fim, recomenda-se a implementação de algumas estratégias. Tais como:

- Localizar o [ ] próximo dos professores para que estes possam facilmente monitorizar o seu foco na tarefa e a progressão do seu trabalho;
- Fornecer um apoio externo que ajude a criança a focar e a manter a atenção, através do incentivo físico (mão no ombro) e da interação e/ou sinais a estabelecer com ela (contacto ocular, toque na mesa, palavras personalizadas);
- Aproveitar os interesses e competências da criança para desenvolver atividades que motivem/facilitem a aprendizagem escolar;
- Fornecer *feedback* e recompensar ou punir de acordo com as circunstâncias. Seja qual for a resposta ao comportamento da criança (consequência), é fundamental que ela seja imediata para que a criança perceba a sua relação com os seus comportamentos;
- As recompensas devem ser preferencialmente verbais, de afeto físico ou atividades que a criança goste de realizar e não reforços concretos (objetos);
- Utilizar incentivos antes das punições. Ignorar algumas situações de mau comportamento que sejam consideradas menores e valorizar o comportamento “alternativo” positivo (claramente enunciado - com firmeza);
- Recordar a criança, no local e no momento em que terá que exibir determinados comportamentos, daquilo que tem que fazer. É fundamental a criança receber indicações nos momentos que antecedem a situação e que eventualmente as repita para se ter a certeza de que as compreendeu;
- Planear antecipadamente o que fazer em situações problemáticas: (1) parar antes de entrar no local onde poderá haver problemas; (2) rever com a criança duas ou três regras fundamentais que devem ser seguidas; (3) combinar uma recompensa; (4) explicar a punição que poderá ter caso o comportamento seja inadequado e (5) depois de estar no local, executar o plano e transmitir o *feedback* do seu comportamento;
- Ser consistente, isto é, utilizar o mesmo tipo de resposta ao mesmo tipo de comportamentos exibidos pela criança: (1) perante as mesmas circunstâncias e em momentos diferentes, utilizar o mesmo tipo de procedimento (consistência no tempo); (2) não desistir precocemente da estratégia que está a ser ensaiada; (3) responder da mesma forma mesmo quando o contexto muda (consistência no espaço) e (4) assegurar que pai e mãe utilizam os mesmos métodos;
- Ajudar a analisar as situações sociais. Antecipar as suas consequências e perceber a sua sequência, refletindo sobre os comportamentos apresentados e os desejáveis. Esta é uma tarefa que deverá estar a cargo de todos os agentes

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

### Anexo 33 – Declaração Terapêutica

educativos, fazendo uso do imediato e utilizando situações reais para ensinar as várias possibilidades de resposta numa situação particular;

- Tornar as regras do comportamento social explícitas e claras. É conveniente verbalizá-las e fornecer explicações relativamente ao comportamento adequado e desadequado e respetivas consequências;
- Dar *feedback* relativamente ao seu comportamento social assinalando claramente os aspetos positivos e negativos para que esteja consciente do grau de adequação das suas respostas e possa corrigi-lo e/ou melhorá-lo;
- Ensaiar situações de interação. Ensinar formas apropriadas de iniciar e terminar interações (criar situações de *role play*, onde se treina o que pode dizer e fazer).

A implementação das estratégias sugeridas deverá adaptar-se às condições do contexto escolar e familiar e ser alvo de avaliações frequentes quanto à sua eficácia. Pode haver necessidade de se implementarem outras medidas tendo em conta a avaliação específica dessas condições, para tal mantemo-nos inteiramente ao dispor.

Sem outro assunto de momento, manifestamos a nossa inteira disponibilidade para esclarecer e articular o trabalho que seja considerado pertinente.

Aveiro, 09 de abril de 2021

Declaração terapêutica fornecida pela encarregada de educação, com o conhecimento da psicóloga do J.

## Anexo 34 – Medidas que o aluno beneficia na escola

| DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA                                                                                                                                                   |                                                                                               |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| O aluno beneficia de estratégias de ensino diversificadas ao nível dos conteúdos, dos processos de aprendizagem, da estruturação do trabalho em aula e das suas produções. |                                                                                               |   |   |
| ACOMODAÇÕES CURRICULARES                                                                                                                                                   |                                                                                               |   |   |
| Localização do aluno na sala de aula                                                                                                                                       | Sentar o aluno de frente para o quadro                                                        |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Sentar o aluno perto do professor/ apresentação                                               | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Ficar de pé junto ao aluno quando está a dar orientações/apresentação                         |   |   |
|                                                                                                                                                                            |                                                                                               |   |   |
| Comportamento                                                                                                                                                              | Trabalhar a autorregulação das interações                                                     | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Utilizar regras simples e claras                                                              | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Valorizar o espírito de iniciativa e criatividade                                             | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Implementar um sistema de gestão do comportamento                                             |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Permitir saídas/entradas da sala de aula, pequenas pausas                                     |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Utilizar semanalmente instrumentos para registo do comportamento                              |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Ignorar comportamentos inadequados/inventos                                                   | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Reforçar o controlo sobre a assiduidade, pontualidade e posse de material escolar             |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Prestar mais atenção ao trabalho do aluno e à realização das tarefas propostas                |   | X |
|                                                                                                                                                                            | Incentivar e valorizar a participação na aula, proporcionando interações verbais estimulantes |   | X |
|                                                                                                                                                                            | Monitorizar a atenção do aluno, colocando questões fechadas                                   |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Utilizar reforço positivo, <i>preferencialmente verbal físico, atividades apelativas</i>      |   | X |
|                                                                                                                                                                            | Atribuir responsabilidades                                                                    |   |   |
|                                                                                                                                                                            | <i>Relembra como se deve comportar e a consequência disso o fiz</i>                           | X | X |
| Apresentação do conteúdo                                                                                                                                                   | Facultar listas, pistas visuais/gráficos, pré/pró organizadores                               |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Assegurar-se de que as orientações são compreendidas                                          |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Facultar exemplos do produto final                                                            |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Facultar esboços escritos/notas orientadoras/ notas impressas                                 |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Segmentar apresentações longas                                                                | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Ensinar através de abordagens multissensoriais/ manipulativas                                 |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Verificar oralmente a compreensão dos pontos-chave                                            | X |   |
|                                                                                                                                                                            | Escrever os pontos-chave no quadro                                                            |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Fazer revisões utilizando questões semelhantes às dos instrumentos de avaliação               |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Facultar tempo para responder a perguntas                                                     |   | X |
|                                                                                                                                                                            | Ensinar o vocabulário previamente                                                             |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Modelar/demonstrar/simular conceitos                                                          |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Usar o computador ou outras tecnologias de apoio                                              |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Propor trabalhos práticos/de pesquisa                                                         |   | X |
|                                                                                                                                                                            | Elaborar materiais específicos                                                                |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Fornecer sínteses dos conteúdos abordados                                                     |   |   |
|                                                                                                                                                                            | Utilizar o modelamento, ajudando o aluno a pensar em voz alta                                 |   |   |

Documentos comprovativos pela encarregada de educação do aluno.

## Anexo 34 – Medidas que o aluno beneficia na escola

| ACOMODAÇÕES CURRICULARES   |                                                                                                                           |                                                                                                         |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Competências organizativas | Treinar competências organizativas                                                                                        | Ajudar a manter a mesa/materiais em ordem                                                               |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Promover a utilização de um bloco de notas/agenda que facilite a organização/planeamento, apoio o aluno na sua utilização | Sensibilizar e apoiar os enc. de educação na criação de condições de estudo e hábitos de vida saudáveis |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Permitir pausas em tarefas longas                                                                                         | Utilizar uma grelha de registo e organização de conteúdos                                               |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Criar um processo de tutoria de pares                                                                                     |                                                                                                         |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            |                                                                                                                           |                                                                                                         |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Momentos de avaliação      | Permitir a consulta de apontamentos/notas                                                                                 | Facultar a tarefa em outro formato ou com outra apresentação gráfica                                    |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Usar preferencialmente itens de escolha múltipla                                                                          | Leitura de enunciados                                                                                   | X |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Utilizar instrumentos de avaliação curtos em vez de longos                                                                | Permitir a transcrição das respostas                                                                    |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Permitir respostas orais em vez de utilizar a escrita para demonstrar a compreensão de conceitos                          | Destacar palavras-chave                                                                                 | X |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Diversificar instrumentos de avaliação                                                                                    | Traduzir vocabulário/questões                                                                           | X |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Permitir tempo extra nos momentos de avaliação                                                                            | Segmentar questões em alíneas                                                                           |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Permitir a realização das tarefas de avaliação em outro local/horário                                                     | Não penalizar pelos erros ortográficos cometidos                                                        | X |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Valorizar o conteúdo em detrimento da forma                                                                               | Esclarecer a terminologia utilizada nas questões                                                        |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                            | Fornecer uma estrutura gráfica para questões de desenvolvimento/elaboração de texto                                       |                                                                                                         |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

| REGISTO DE UTILIZAÇÃO DE ACOMODAÇÕES CURRICULARES NOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO (POR DISCIPLINA E DATA) |       |       |       |        |   |   |   |   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|--------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Q.N.                                                                                                | Port  | Gr.   | ING   | Franc. |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 10/10                                                                                               | 23/10 | 17/10 | 02/11 | 25/10  | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 18/11                                                                                               | 23/11 | 12/05 | /     | 05/11  | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |
| /                                                                                                   | /     | /     | /     | /      | / | / | / | / | / | / | / | / |

| ADAPTAÇÕES AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO *                                                                       |                                                                                        |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---|
| (Art.º 28.º)                                                                                                |                                                                                        |   |
| Diversificação dos instrumentos de recolha de informação (inquéritos, entrevistas, registos vídeo ou áudio) | Enunciados em formatos acessíveis (braille, tabelas e mapas em relevo, Daisy, digital) |   |
| Interpretação em LGP                                                                                        | Utilização de produtos de apoio                                                        |   |
| Tempo suplementar para realização da prova                                                                  | Transcrição das respostas                                                              | X |
| Leitura de enunciados                                                                                       | Utilização de sala separada                                                            | X |
| Pausas vigiadas                                                                                             | Código de identificação de cores nos enunciados                                        | X |
|                                                                                                             |                                                                                        |   |

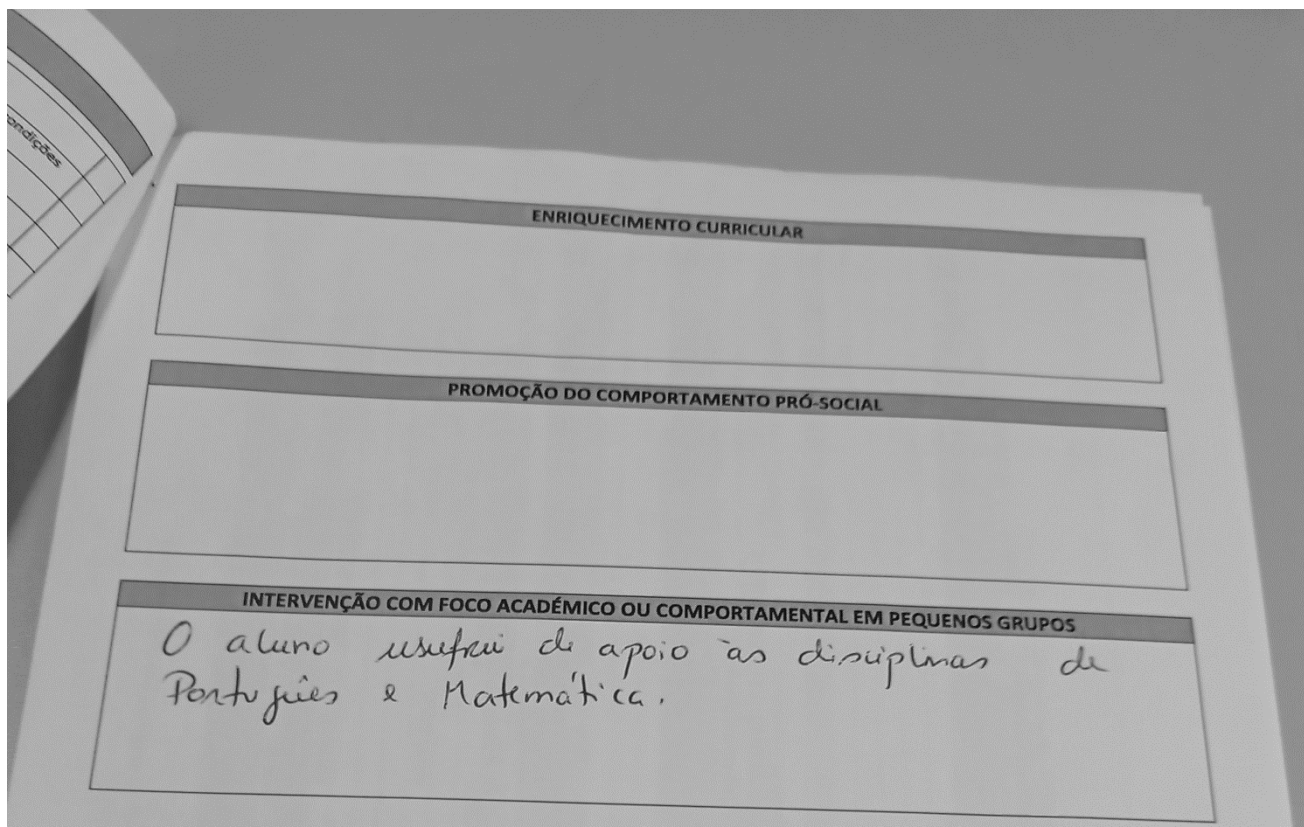
  

|                  |   |                                                                |
|------------------|---|----------------------------------------------------------------|
| na A *(Em anexo) | X | Início da implementação da medida: Ano letivo <u>2020/2021</u> |
|------------------|---|----------------------------------------------------------------|

medidas para alunos que apresentem evidências de necessidade de recurso a esta medida no seu processo educativo)

Documentos comprovativos pela encarregada educação do aluno.

**Anexo 34 – Medidas que o aluno beneficia na escola**



O formulário apresenta três secções principais, cada uma com um cabeçalho em negrito e um espaço para texto:

- ENRIQUECIMENTO CURRICULAR**: Espaço em branco para registo de medidas.
- PROMOÇÃO DO COMPORTAMENTO PRÓ-SOCIAL**: Espaço em branco para registo de medidas.
- INTERVENÇÃO COM FOCO ACADÉMICO OU COMPORTAMENTAL EM PEQUENOS GRUPOS**: Espaço contendo a seguinte escrita manuscrita: "O aluno usufrui de apoio às disciplinas de Português e Matemática."

Documentos comprovativos pela encarregada de educação do aluno.

