

**Dislexia em Estudantes do Ensino Superior: alguns dados da intervenção no  
Instituto Politécnico de Leiria.**

Sandra Alves, Luís André Filipe, Ana Patrícia Pereira

(Psicólogos do Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria)

Graça Maria Seco

(Coordenadora do Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria)

&

Marcelino Pereira

(Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra)

Morro do Lena - Alto do Vieiro -Apartado 4163

2411-901 Leiria – PORTUGAL

**Tel:** 244 820 300 /**Fax:** 244 820 310

**E-mail:** [sandra.alves@ipleiria.pt](mailto:sandra.alves@ipleiria.pt)

**Resumo:**

Apesar do interesse crescente pela dislexia (Gilroy *et. al.*, 1996, citados por Hatcher, Snowling & Griffiths, 2002), sente-se a necessidade de investigação adicional sobre esta problemática e a forma como condiciona o percurso escolar dos estudantes que frequentam o Ensino Superior (ES). Essa carência é particularmente relevante na instituição onde trabalhamos, pois temos assistido a uma procura crescente dos nossos serviços por parte dos estudantes com dislexia.

Conscientes que não se regista um consenso entre os vários autores em domínios tais como a etiologia, sintomatologia e estratégias de intervenção (Pereira, 1990; Pereira, 1995; Ridell & Weedon, 2006) pretendemos com o presente artigo analisar algumas das especificidades relacionadas com os estudantes disléxicos que frequentam o ES, dando a conhecer os dados relacionados com o seu percurso escolar, diagnóstico(s) prévio(s), medidas educativas implementadas e principais dificuldades sentidas recorrendo, para o efeito, a uma amostragem recolhida no Instituto Politécnico de Leiria. Apresentaremos também as estratégias de avaliação e intervenção que têm sido implementadas pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) junto destes alunos no sentido de promover o seu sucesso académico e bem-estar, numa perspectiva de inclusão e igualdade de oportunidades para todos no ES.

Palavras-Chave: Dislexia; Ensino Superior; Inclusão; Sucesso Académico; Trajectória Escolar

## **Introdução**

Nos últimos anos, o Ensino Superior (ES) tem assistido a uma diversificação do seu público que apresenta necessidades e dificuldades de integração cada vez mais diferenciadas. Assim, parece-nos fundamental que as instituições de ES reconheçam a importância do movimento da escola inclusiva também neste nível de ensino. Procuraremos apresentar, de seguida, algumas especificidades relacionadas com os estudantes disléxicos que frequentam o IPL, bem como diferentes estratégias de intervenção implementadas pelo SAPE constituído como unidade funcional do IPL desde 2008.

No sentido de aprofundar o impacto da Dislexia em adultos que frequentam o ES, têm sido desenvolvidos trabalhos pioneiros em vários países. A título de exemplo, no Reino Unido, em 1999, foi elaborado o Relatório do *National Working Party on Dyslexia in Higher Education* (NWPDHE), o qual para além de apresentar dados sobre o atendimento prestado a estudantes com Dislexia, elencou também sugestões de melhoria nas políticas, suporte e práticas realizadas neste nível de ensino.

Relativamente ao atendimento prestado, das 234 instituições analisadas pelo NWPDHE, verificou-se que a prevalência de Dislexia era de 1,35% (cerca de 23 mil estudantes) e que destes estudantes apenas foram identificados 43% como disléxicos após o ingresso no ES (Richardson & Wydell, 2003).

A literatura aponta para uma prevalência geral de Dislexia cinco vezes superior em indivíduos do sexo masculino (Halpern, 1992; National Working Party, 1999, citados por Richardson & Wydell, 2003), tendência que não se verifica de forma tão acentuada no ES, corroborando assim os dados da população geral que indicam uma maior probabilidade de entrada no ES por parte do sexo feminino.

Considerando outros resultados sistematizados no Relatório supra referido, verifica-se que os estudantes com Dislexia preferem cursos em áreas como: agricultura, artes e design, engenharia(s), arquitectura, ciências físicas, biológicas e sociais e ciências informáticas, comparativamente com estudantes sem dificuldades neste domínio que mais facilmente optam por cursos como medicina veterinária, medicina ou outros cursos relacionados, línguas e literatura, direito e educação.

Em Portugal, a investigação nesta área começa a dar os primeiros passos. O Grupo de Trabalho de Apoio ao Estudante Deficiente no Ensino Superior (GTAEDDES) deu a conhecer os resultados do levantamento realizado a nível nacional, no decurso do ano lectivo de 2006/07, indicando que existem 816 estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ES, sendo que 73 são disléxicos. Relativamente às áreas

escolhidas por estes estudantes, verifica-se que 24% escolheram um curso na área das tecnologias; 19% na área da arquitectura, artes plásticas e design; 19% optaram por cursos relacionados com direito, ciências sociais e serviços; 17% relacionados com economia, gestão e contabilidade; 9% na área das ciências e apenas 3% optaram por cursos relacionados com a saúde (Pires, 2009).

Acreditamos que exista, a nível nacional, um maior número de casos. Contudo, no ES a sinalização e identificação destas situações dependerá essencialmente dos relatos dos próprios estudantes (McGuire *et. al.*, 1996; *National Working Party on Dyslexia in Higher Education*, 1999, citados por Richardson & Wydell, 2003) que, por variados motivos, poderão nunca solicitar apoio para ultrapassar as dificuldades sentidas.

Com o objectivo de se proceder a uma primeira estimativa dos estudantes com NEE matriculados no presente ano lectivo, no 1.º ano de qualquer uma das 5 escolas do IPL, o SAPE desenvolveu um questionário facultativo preenchido, pelos estudantes aquando do registo da matrícula *on-line*. Os dados obtidos foram tratados com base na garantia da confidencialidade da informação. Porém, um dos itens do questionário continha informação sobre o Serviço de Apoio ao Estudante, para o caso dos alunos que referissem alguma NEE, e se assim o pretendessem, poderem ser contactados, a fim de serem apoiados. Para o efeito era solicitado que disponibilizassem o(s) seu(s) contacto(s). No conjunto das três fases de matrícula, foram obtidas 2241 respostas (725 estudantes optaram pelo não preenchimento do questionário), sendo que 24 alunos referem a presença de uma NEE. Contudo, apenas 9 estudantes manifestaram interesse em serem contactados pelo SAPE. Dos 24 estudantes que referiram apresentar uma NEE, 7 mencionam ser disléxicos.

Assim sendo, parece-nos de grande utilidade conhecer de forma mais específica as dificuldades experienciadas pelos estudantes com Dislexia no ES, no sentido de se poderem planificar e preparar intervenções promotoras de sucesso e bem-estar. De acordo com a revisão da literatura “estes estudantes podem ter compensado ou desenvolvido estratégias para contornar as dificuldades que sentiram desde cedo na vida” (McLoughlin, Fitzgibbon & Young, 1994; McLoughlin, 1997, citados por Simmons & Singleton, 2000, pp. 178-179). Não obstante, existem dificuldades “residuais” que incluem aspectos como a reduzida velocidade de leitura, soletração fonética e pobreza na ortografia. Paralelamente, são referidos “efeitos secundários”, tais como a reduzida auto-confiança, baixa auto-estima e elevados níveis de frustração, os

quais poderão influenciar negativamente o desempenho escolar (Riddick, *et. al.*, 1997, citados por Hatcher *et al.*, 2002).

De facto, Carroll e Iles (2006) verificaram que os estudantes disléxicos experienciam maiores níveis de ansiedade e sentimentos de incompetência acadêmica e escrita, comparativamente aos colegas dos grupos de controlo. Apresentam, também, maiores níveis de ansiedade-traço quer em situações académicas (especialmente nos momentos em que as competências de leitura estão a ser avaliadas), quer em situações sociais. Regista-se ainda alguma evidência de que as raparigas disléxicas estariam mais sujeitas a sintomas relacionados com a ansiedade do que os seus pares masculinos. Os autores relacionam esta diferença de género com o facto de as raparigas sentirem mais necessidade de dialogar sobre as suas experiências e preocupações.

Para além disso, os estudantes com Dislexia sentem também maiores dificuldades na aquisição de competências de estudo. A este respeito “as características mais salientes serão: a dificuldade em tirar apontamentos, escrever trabalhos, fazer revisões para momentos de avaliação ou compreender grandes quantidades de texto complexo” (Gilroy & Miles, 1996; Riddock *et.al.*, 1997; Singleton, 1999, citados por Simmons & Singleton, 2000, p.179). Ainda assim, e de acordo com Hatcher e colaboradores (2002), o impacto da Dislexia varia de acordo com as unidades curriculares, registando-se também uma grande variabilidade de respostas utilizadas pelos estudantes. Enquanto alguns conseguem implementar estratégias de estudo muito adequadas, outros revelam mais dificuldades neste domínio.

Face ao enquadramento brevemente descrito, foi nossa intenção conhecer os estudantes disléxicos que frequentam os cursos de primeiro ciclo leccionados nas 5 Escolas do IPL, nomeadamente no que se reporta ao percurso escolar, existência de diagnóstico(s) prévio(s) à entrada no ES, medidas educativas implementadas e principais dificuldades sentidas neste nível de ensino.

## **Método**

### **Participantes**

Apesar da dificuldade em aceitar e/ou declarar o diagnóstico de Dislexia por parte dos estudantes que frequentam o ES, foram oito os estudantes com dificuldades ao nível da leitura e da escrita que, por iniciativa própria ou após encaminhamento de docentes, procuraram o SAPE. Uma vez que destes oito estudantes, dois já concluíram os seus estudos no IPL, recolhemos a informação junto de seis estudantes, todas do sexo feminino, cuja distribuição por escola e curso se apresenta na tabela 1.

**Tabela 1- Distribuição dos estudantes disléxicos por escola e curso**

Escola	Curso	Número de estudantes com Dislexia que procuraram apoio no SAPE
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) - IPL	Educação Básica	3
	Educação de infância (Pré-Bolonha)	1
	Educação Social	1
Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar (ESTM) - IPL	Marketing Turístico	1
<b>TOTAL</b>		<b>6</b>

A maioria das alunas frequenta cursos relacionados com a Educação e Serviços. Das seis alunas, apenas uma apresentava um diagnóstico prévio à entrada no ES.

### **Procedimento**

Os dados aqui apresentados resultam da colaboração destas estudantes no preenchimento do “Questionário sobre o Percorso Escolar” - QPE (Alves & Pereira, 2009), composto por 35 questões, através das quais se pretende obter informações relacionadas com a caracterização sócio-demográfica; escolaridade dos pais; situação escolar actual e percurso escolar. Procura avaliar também aspectos relacionados com a possível influência da dislexia na(s) escolha(s) vocacional(ais), bem como as medidas educativas implementadas e respectivo grau de satisfação. Dada a natureza da informação que se pretende obter, o QPE é constituído, maioritariamente, por questões de resposta aberta. Foi garantida a confidencialidade e anonimato das respostas a este questionário, preenchido individualmente por cada uma das seis participantes deste estudo.

### **Resultados**

Procuraremos agora apresentar de forma sistematizada os resultados obtidos através das respostas ao QPE (Alves & Pereira, 2009).

Na tabela 2 constam os dados relativos à caracterização sócio-demográfica e percurso escolar das 6 estudantes, maioritariamente solteiras e com idades a variarem entre os 20 e os 39 anos. De acordo com o questionário preenchido, os pais destas alunas sabem ler e escrever, apresentando níveis de escolaridade, sobretudo ao nível do 1.º e 2.º ciclos, sendo que apenas uma das alunas refere ter um familiar com Dislexia.

Quatro estudantes referem a experiência de retenções ao longo do percurso escolar. Destas quatro participantes, uma sofreu uma retenção; duas alunas sofreram retenções escolares em dois anos lectivos e uma das estudantes sofreu quatro

reprovações ao longo do seu percurso escolar. A maioria das alunas refere dificuldades em concluir o secundário (por apresentarem uma disciplina em atraso) e também em acompanhar o currículo em áreas tais como a língua portuguesa; línguas estrangeiras e matemática. Na globalidade, todas expressam a necessidade de adaptarem as metodologias de estudo, de acordo com o nível de ensino.

Com médias de ingresso no IPL a variarem entre 12,8 e 13,7 valores, o curso que se encontram a frequentar constituiu a 1.º opção para metade do grupo e a 2.º opção para as restantes três alunas.

**Tabela 2 Caracterização sócio-demográfica e dados sobre o percurso escolar**

<b>Caracterização sócio-demográfica e dados sobre o percurso escolar</b>		
<b>Idade</b>	Entre 20 e 39 anos	
<b>Sexo</b>	Feminino	6
<b>Estado civil</b>	Solteira	5
	Casada	1
<b>Residência</b>	Zona Centro de Portugal	6
<b>Estatuto Trabalhador-Estudante</b>	Sim	1
	Não	5
<b>Escolaridade do Pai</b>	1.º Ciclo de Escolaridade	2
	2.º Ciclo de Escolaridade	1
	3.º Ciclo de Escolaridade - Programa Novas Oportunidades	1
	Ensino Secundário	1
<b>Escolaridade da Mãe</b>	1.º Ciclo de Escolaridade	4
	3.º Ciclo de Escolaridade - Programa Novas Oportunidades	1
	Ensino Secundário	1
<b>Profissão do Pai</b>	Reformado	2
	Operários e Artífices	3
<b>Profissão da Mãe</b>	Reformada	1
	Operários e Artífices	1
	Domésticas	2
	Serviços e Vendedoras	2
<b>Competências de leitura dos Pais</b>	Sabem ler e escrever	6
<b>Existência de Familiares com Dislexia</b>	Sim	1
	Não	5
<b>Regime</b>	Diurno	5
	Pós Laboral	1
<b>Ingresso</b>	Contingente Geral	4
	Maiores de 23	2
<b>Média de Ingresso</b>	Varia entre 12,8 e 13,7 valores	
<b>Opção de Ingresso</b>	1.ª Opção	3
	2.ª Opção	3
<b>Necessidade de adaptar metodologias de estudo</b>	Sim	4
	Não	2

Retenções ao longo do percurso escolar	Sim	4
	Não	2

No que diz respeito às principais dificuldades descritas no domínio escolar, e apesar de estas variarem de aluna para aluna, destacamos as seguintes: “dificuldade em interpretar perguntas de interpretação ou problemas de matemática; dificuldade em escrever o que quero explicar; dificuldade na leitura oral quando o texto é novo, dificuldade na escrita”. Paralelamente, as alunas referem elevados níveis de ansiedade associados, principalmente, a momentos de avaliação escrita, sentindo-se em desvantagem face aos seus colegas. Sentem dificuldades também na compreensão de alguns textos, necessitando de tempo e esforço adicional. De referir que estas alunas se destacam academicamente nas áreas de Ciências Naturais; Matemática e Expressões (Musical; Plástica; Dramática e Motora).

A maior parte das estudantes refere ter sentido necessidade de adaptar as suas estratégias de estudo às exigências do ES, alterando sobretudo: “a valorização da realização de trabalhos em grupo (“para que alguém pudesse ler e corrigir o que eu escrevesse”); escrever e ler mais para adquirir maior vocabulário e usar o mais possível o computador para colmatar alguns erros na escrita; estudar com mais antecedência, fazendo revisões da matéria diariamente e mais do que uma vez por dia; preparar as exposições orais e estudar muito mais”.

O percurso escolar destas alunas varia com a história de vida. Em comum manifestam dificuldades na expressão escrita e leitura na Língua Portuguesa presentes desde o início do percurso escolar. Cinco das seis alunas referem as mesmas dificuldades na aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Porém, consideram que a sua adaptação ao ensino básico e secundário decorreu sem dificuldades significativas.

Relativamente ao desempenho escolar, todas as estudantes indicam que conseguiram acompanhar o ritmo de aprendizagem dos colegas ao nível do pré-escolar. No 1.º ciclo do ensino básico, na generalidade, obtiveram resultados a variarem entre Mediano e Bom em todas as áreas, à excepção de Língua Portuguesa. Nos 2.º e 3.º ciclos, os resultados também foram razoáveis (média aproximada de 3 valores, numa escala de 1 a 5), ainda que com notas mais baixas (por vezes, negativas) que a média individual em Língua Portuguesa e/ou Língua Estrangeira, tendência de resultados que se manteve no ensino secundário.

De referir que de acordo com Ribeiro, Almeida e Gomes (2006, p. 132) “quer a velocidade (descodificação) quer a compreensão leitora, mesmo que não



correlacionados de forma expressiva assumem papel relevante na explicação do sucesso escolar dos alunos na disciplina de Português (...) a sua adequada mestria acaba por se manter influente na aprendizagem em níveis escolares posteriores”.

No que se refere às medidas educativas implementadas no ensino básico e secundário, apenas uma das alunas beneficiou de medidas de apoio educativo previstas no Decreto-Lei 319/91 (actualmente revogado), usufruindo de condições especiais de avaliação: mais tempo para a realização das provas e apoio pedagógico acrescido no 12.º ano de escolaridade, altura em que lhe foi diagnosticado o quadro de Dislexia. Presentemente, 5 das 6 estudantes beneficiam do estatuto de estudante com NEE, considerando as medidas implementadas como sendo importantes para que possam melhorar o seu desempenho académico. Todas as estudantes expressam grande satisfação com o apoio proporcionado pela Escola do IPL que frequentam. No quadro que se segue apresentam-se as medidas de apoio educativo que têm sido implementadas.

**Tabela 3- Medidas de Apoio Educativo proporcionado pela Escola do IPL**

Medidas de Apoio Educativo	Frequência
Tempo acrescido	2
Valorização do conteúdo em detrimento da forma e tempo acrescido	1
Tempo acrescido e uso do dicionário	1
Total	4

Quando questionadas sobre as escolhas vocacionais, a maior parte das alunas referiu que os problemas relacionados com as dificuldades na leitura e na escrita nunca impossibilitaram de forma significativa qualquer motivação ao nível do percurso escolar e das opções vocacionais. Apenas duas das alunas consideram que essas escolhas foram condicionadas ao nível do ensino secundário. A este respeito, de acordo com Madriaga (2007), alguns estudantes revelam-se determinados quanto à prossecução para o ES, não só pelos benefícios económicos que poderão advir de uma qualificação superior, mas também por se tratar de um contexto onde podem demonstrar o seu valor, evidenciando-se assim o desejo de auto-afirmação, independentemente do “rótulo” recebido, ou neste caso, das dificuldades sentidas no domínio da leitura e escrita. Este desejo de auto-afirmação também é testemunhado pelas participantes deste estudo.

Saliente-se que apesar de manifestarem dificuldades na leitura e expressão escrita desde cedo, 5 das 6 alunas decidiram procurar apoio apenas quando já se

encontravam a frequentar o ES; só uma aluna procurou apoio previamente e já no 12.º ano de escolaridade.

Todas as estudantes que procuraram o apoio do SAPE decidiram fazê-lo no sentido de encontrarem ajuda para enfrentarem os desafios decorrentes da entrada no ES. Procuram, essencialmente, o desenvolvimento de estratégias que lhes permitam ultrapassar as dificuldades com que se confrontam em contexto académico.

Passaremos agora à discussão dos resultados, procurando apresentar também as estratégias de intervenção que têm sido desenvolvidas pelo SAPE para minimizar o impacto da Dislexia no sucesso e bem-estar destas estudantes.

### **Discussão e Conclusões**

Considerando que todas as participantes deste estudo são do sexo feminino, é de admitir que este dado possa estar associado a dois factores assim explicitados por Carrol e Iles (2006): maior necessidade de dialogar sobre as experiências e preocupações, por parte de estudantes disléxicas; associado à evidência de que estas alunas estariam mais sujeitas a sintomas relacionados com a ansiedade do que os rapazes disléxicos.

No que diz respeito ao percurso escolar, a maior parte das participantes deste estudo enveredou por licenciaturas relacionadas com a Educação e Serviços, reflectindo os dados nacionais anteriormente referidos (Pires, 2009). Neste domínio, alguns estudos apontam para a escolha da área do ensino como opção vocacional por aproximadamente um quarto dos estudantes com Dislexia (Adelman & Vogel, 1993; Vogel & Adelman, 1997; Wertheim, Vogel, & Brulle, 1998, citados por Rupp, 2006).

Seria interessante perceber, futuramente, até que ponto as opções profissionais das participantes terão sido condicionadas pelo nível de desempenho escolar.

De facto, as alunas alcançam desempenhos escolares medianos, mais baixos na aprendizagem das Línguas (materna e estrangeiras), registando-se em 4 das 6 alunas a experiência de retenções ao longo do percurso escolar, o que nos leva a colocar questões como: Será que o desempenho escolar condiciona as aspirações vocacionais? Será que é a “vocação” que influencia o desempenho? Haverá confluência de factores? Explicará a Dislexia uma percentagem significativa da variância? Estas questões remetem-nos para a importância do desenvolvimento de um estudo longitudinal que permitisse analisar cada um destes factores e respectivas interações.

A este respeito, o estudo de *follow-up* realizado por Undheim (2009), durante 13 anos com jovens adultos noruegueses com Dislexia diagnosticada na infância e apresentado em 2009, indica que os estudantes com Dislexia tendem a ser

“*underachievers*” e que para compensarem as suas dificuldades, esforçam-se muito mais, trabalhando mais tempo e em maior tensão que os restantes colegas. O fim de um ciclo de ensino é muitas vezes sinónimo de alívio, sendo as escolhas ao nível do ensino superior, por vezes, motivadas pelo apoio prestado pela escola.

Daqui decorrem implicações práticas de grande relevância, remetendo para a necessidade de aprofundar o desenvolvimento de estratégias de *coping*, perspectivadas como factores protectores. Neste sentido, o SAPE tem procurado desenvolver um processo de aconselhamento e intervenção com o objectivo de ajudar as estudantes a lidarem com os desafios e dificuldades associados à Dislexia. Seco, Alves, Filipe, Pereira e Sousa (2009) sublinham a importância da realização de um conjunto de exercícios delineados num programa individualizado, estruturado após a análise “funcional” da leitura de cada aluna. Este programa recorre a técnicas de treino fonológico como, por exemplo, a identificação, discriminação e transposição de fonemas e a segmentação silábica, procurando a resolução de um conjunto de exercícios que implicam a repetição com vista à automatização.

Na senda da evolução e diversificação de software e hardware de grande valor e potencial para os disléxicos, recorreremos, também, como complemento, à utilização do software *WordRead* (programa de leitura de ecrã) disponível no Centro de Recursos para Inclusão Digital (CRID) do IPL.

Para além deste apoio com recurso às tecnologias de informação e comunicação, o SAPE tem direccionado a sua intervenção para estratégias de suporte e aconselhamento. Neste âmbito, preconizamos a partilha de informação sobre dislexia e formas de intervenção entre os diversos intervenientes (estudantes e docentes), promovendo atitudes esclarecidas, minimizando dúvidas, receios, ansiedades ou expectativas mal geridas, sobretudo para aqueles que se deparam com um diagnóstico de Dislexia após a entrada no ES. “Estas estratégias concretizam-se em recomendações que os professores podem adoptar em sala de aula, as quais facilitarão a aprendizagem e sucesso escolar dos estudantes disléxicos. Como estratégias complementares das medidas anteriores, destacamos a importância de estimular o gosto pela leitura e pela escrita, promovendo bons hábitos de leitura, desenvolvendo a leitura compreensiva, incentivando o uso do dicionário” (Seco *et al.*, 2009, pp. 507).

Uma vez que a maioria das participantes sente necessidade de adaptar as suas metodologias de estudo às exigências do novo contexto académico, temos vindo a operacionalizar formas de intervenção especificamente dirigidas às competências de estudo. Na intervenção desenvolvida pelo SAPE, têm sido enfatizadas as questões

relacionadas com a vertente compreensiva do estudo, com recurso ao método PLEMA (Pré-Leitura, Leitura, Esquematização; Memorização e Avaliação) (Serafini, 1991), sendo ainda promovidas estratégias de estudo adequadas ao perfil de aprendizagem de cada aluna.

No que se refere à presença de diagnósticos prévios, consideramos que há ainda um longo caminho a percorrer, uma vez que apenas uma das alunas procurou apoio previamente à entrada no ES. Foi comum a todas as participantes a justificação: “eu sempre tive esta dificuldade, mas nunca ninguém me disse que se tratava de Dislexia”.

Em termos de implicações para o futuro, e apesar de considerarmos essencial que o diagnóstico e intervenção sejam precoces, parece-nos fundamental a aplicação de um instrumento que permita o despiste de eventuais quadros de Dislexia logo no início do per(curso) no ES, contribuindo assim para conhecer melhor a realidade dos estudantes que frequentam o IPL, de forma a torná-lo mais inclusivo.

Sugerimos também o desenvolvimento de um guia orientador para estudantes e docentes sobre como lidar com a Dislexia no ES. Pondera-se ainda a possibilidade de criar um grupo de apoio, que funcione como uma oportunidade para conhecer colegas disléxicos, um espaço de partilha de dificuldades e de experiências do ponto de vista da inclusão e, ainda, um espaço de desenvolvimento do conhecimento sobre a Dislexia.

Face aos dados aqui analisados, parece-nos imprescindível que as instituições de ES encarem os estudantes disléxicos como pessoas que estão a aprender sobre a sua própria problemática, devendo ser encorajadas a fazê-lo. De facto, estes estudantes têm ainda que lutar contra os preconceitos de que “não são inteligentes” ou “são preguiçosos”, experienciando a tarefa acrescida de desenvolverem uma integração num contexto educacional que (ainda) não está preparado para dar resposta às referidas NEE (Seco *et al.*, 2009).

Em suma, e tal como Richardson e Wydell (2003), consideramos que a Dislexia poderá ter consequências na progressão, realização e conclusão do ensino superior, mas não é incompatível com um elevado nível de sucesso, desde que suportada por uma intervenção ajustada a este diagnóstico e ao perfil de cada estudante.

### **Referências Bibliográficas**

- Carroll, J. & Iles, J. (2006). An assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 651-662.
- Hatcher, J., Snowling, M. & Griffiths, Y. (2002). Cognitive assessment of dyslexic students in higher education. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 119-133.

- Madriaga, M. (2007). Enduring disablism: students with dyslexia and their pathways into UK higher education and beyond. *Disability & Society*, 22, 399-412.
- Pereira, M. (1990). Contributo para um Estudo Psico-Sociolinguístico da Dislexia-Disortografia. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Pereira, M. (1995). *Dislexia-Disortografia numa perspectiva psico-sociolinguística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pires, L. (2009). Comunicação apresentada no I Seminário GTAEDDES "Contributos para uma Universidade Inclusiva": *Levantamento Nacional dos apoios aos estudantes com deficiências no ensino superior*. Lisboa.
- Ribeiro, I., Almeida, L. & Gomes, C. (2006). Conhecimentos prévios, sucesso escolar e trajetórias de aprendizagem: do 1º para o 2º ciclo do ensino básico. *Avaliação Psicológica*, 2, 127-133.
- Richardson, J. & Wydell, T. (2003). The representation and attainment of students with dyslexia in UK higher education. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 16, 475-503.
- Ridell, S., & Weedon, E.(2006).What counts as a reasonable adjustment? Dyslexic students and the concept of fair assessment. *International Studies in Sociology of Education*, 16, 57-73.
- Rupp, D. (2006). Effects of dyslexia and dyscalculia on teachers. The Free Library. Retrieved from [http://www.thefreelibrary.com/Effects of dyslexia and dyscalculia on teachers.-a0155568024](http://www.thefreelibrary.com/Effects+of+dyslexia+and+dyscalculia+on+teachers.-a0155568024)
- Seco, G., Alves, S., Filipe, L., Pereira, A. & Sousa, C. (2009). Actas I International Congress on Family, School and Society - "Special Education: From Theory to Practice" (EDUCARE): *Dislexia no Ensino Superior: contributos do Serviço de Apoio ao Estudante e do Centro de Recursos para a Inclusão Digital do Instituto Politécnico de Leiria*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Serafini, M. T. (1991). *Saber Estudar e Aprender*. Lisboa: Editorial Presença.
- Simmons, F. & Singleton, C. (2000). The reading comprehension abilities of dyslexic students in higher education. *Dyslexia*, 6(3), 178-192.
- Undheim, A. M. (2009). A thirteen-year follow-up study of young Norwegian adults with dyslexia in childhood: reading development and educational levels. *Dyslexia*, 15(4), 291-303. doi:10/1002/dys.384.