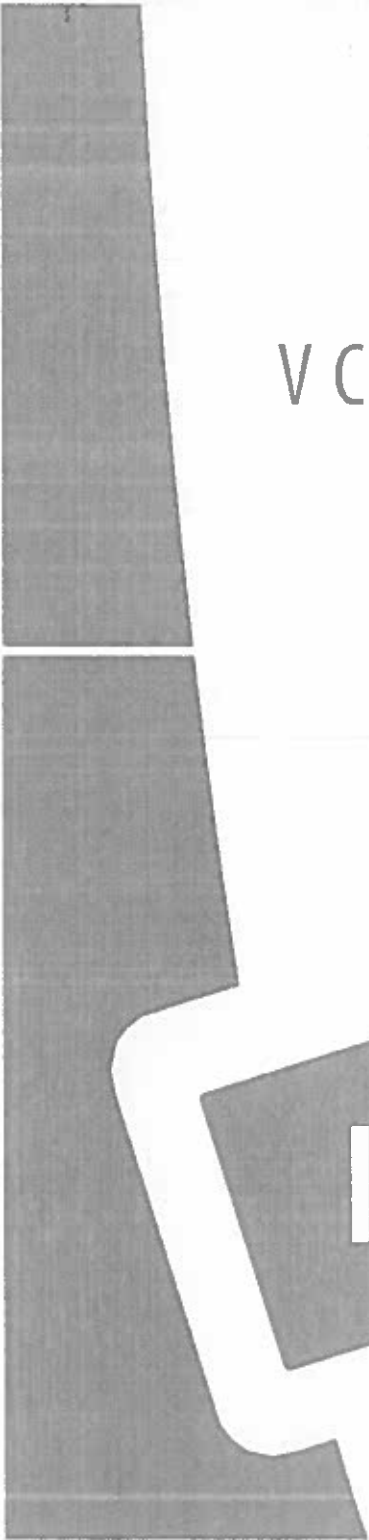




V Conferência Internacional para a Inclusão 2018

Livro de atas

INCLUDI*T*

Conferência Internacional
para a Inclusão



CICS.NOVA
CENTRO INTERDISCIPLINAR
DE CIÊNCIAS SOCIAIS



iACT
Instituto de Apoio à Criança e à Juventude



Centro de Estudos em Educação e Inclusão
* Centro de Estudos e Formação em Inclusão



**POLITÉCNICO
DE LEIRIA**

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
E CIÊNCIAS SOCIAIS

Livro de Atas da V Conferência Internacional para a Inclusão - 2018

Ficha técnica

Título

Livro de atas da V Conferência Internacional para a Inclusão - 2018

Organizadores

Carla Freire

Catarina Mangas

Jenny Sousa

Edição

Politécnico de Leiria

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Observatório da Inclusão e Acessibilidade em Ação do CICS.NOVA.IPLEiria

Centro de Estudos em Educação e Inovação

Local

Leiria

Data de publicação

2019

Projeto gráfico

Carlos Silva

ISBN

978-989-8797-34-6

O processador de texto Word como ferramenta de ensino para alunos com dislexia/ Word processor as a teaching tool for students with dyslexia

Henrique Gil – Age.Comm – Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal, hteixeira-gil@ipcb.pt

Marta Miguel – Escola Superior de Educação-Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal. mmrv@sapo.pt

Susana Seixas – Escola Superior de Educação-Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal. seixassusana@sapo.pt

Resumo:

A dislexia é uma Dificuldade de Aprendizagem Específica que se caracteriza por dificuldades ao nível da leitura e da escrita. As Tecnologias de Informação e Comunicação podem ser uma ferramenta na promoção da inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais, em especial nas crianças com dislexia. O objetivo deste estudo, de natureza qualitativa é, compreender quais as potencialidades do processador de texto Word como ferramenta a utilizar com alunos com dislexia.

Palavras-chave: Dislexia; Necessidades Educativas Especiais; Processador de texto Word; Tecnologias de Informação e Comunicação.

Abstract:

Dyslexia is a Difficulty of Specific Learning that is characterized by difficulties in reading and writing. Information and Communication Technologies are a tool to promote the inclusion of children with special educational needs, especially in children with dyslexia. The purpose of this qualitative study is to understand the potentialities of word processor as a tool to be used with students with dyslexia.

Keywords: Information and Communication Technologies; Special educational needs; Dyslexia; Word processor.

Conceito de Necessidade Educativas Especiais e a Educação Especial em Portugal

O conceito de Necessidades Educativas (NEE) surgiu com o Warnock Report em 1978, documento este que revolucionou o processo de ensino-aprendizagem. Em Portugal este conceito foi adotado nos anos 80, numa altura em que as crianças com NEE eram educadas em ambientes

segregados, e, só nos anos 90, com a publicação do Decreto-Lei nº 319/91, estes alunos passaram a ter garantido o direito de frequentar escolas regulares. Este documento normativo abrangia alunos "(...) com dificuldades/incapacidades que podiam ir de grau ligeiro a severo (...) centrando-se nos problemas dos alunos, não tendo em consideração os fatores que lhe são intrínsecos" (Guindeira & Gil, 2017, p.869).

Contudo, em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que decorreu em Salamanca, estabeleceu-se um compromisso que perspetivava uma escola inclusiva na qual todos os alunos aprendem juntos independentemente das suas dificuldades ou diferenças (Barbas&Bicas, 2013). Este novo conceito de NEE, inclui "(...) as deficiências, as dificuldades de aprendizagem, a sobredotação e as crianças socialmente desfavorecidas" (Guindeira & Gil, 2018, p.869). Presentemente, a Educação Especial rege-se pelo Decreto-Lei nº 3/2008, o qual no artigo 1º define como população alvo os "(...) alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social" (p. 155).

Dificuldades de Aprendizagem Específicas

As Dificuldades de Aprendizagem Específicas (DAE) são de acordo com Correia & Martins (1999) citado por Vaz & Martins, (2017) uma área que muita controvérsia tem suscitado aos longo dos últimos 40 anos devido à "(...) heterogeneidade de características dos alunos com DAE, a falta de formação e compreensão por parte dos professores" (p.129).De acordo com o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- DSM-V (2014) o aluno com DAE revela dificuldades ao nível da leitura, da compreensão do sentido da leitura, da ortografia, da expressão escrita, do cálculo e do raciocínio. Assim sendo o mesmo manual refere que quando as dificuldades se manifestam ao nível da leitura estamos perante uma dislexia ou de uma disortografia quando as dificuldades se manifestam ao nível da escrita. Se as dificuldades se manifestarem ao nível da matemática estamos perante uma discalculia.

Na opinião de Correia (2008) citado por Vaz & Martins (2017) as DAE estão relacionadas com a forma como o aluno processa a informação. Isto é, como a recebe, integra, a retém e como a exprime e estas dificuldades envolvem défices ao nível motor, da memória, perceção, linguagem e do pensamento e/ou metacognição. As DAE são, de acordo com a DSM-V (2014), de origem neurológica a qual "(...) inclui uma interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais que influenciam a capacidade do cérebro para perceber ou processar informações verbais ou não verbais com eficiência ou exatidão" (p.110) sendo considerados como fatores de risco a prematuridade, o baixo peso ao nascer, a exposição fetal à nicotina e a hereditariedade. Ainda de acordo com DSM-V (2014) estas dificuldades surgem durante os anos de escolarização formal pelo que: "As habilidades académicas afetadas estão substancial e quantitativamente abaixo do esperado para a idade cronológica do indivíduo, causando interferência significativa no desempenho académico ou profissional ou nas atividades cotidianas" (p. 107).

Dislexia: Caracterização sumária do conceito

O processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita exige um complexo processo de codificação e decodificação ao nível auditivo e visual das palavras. Assim, os alunos que apresentem comprometimento do processamento auditivo e oral, revelam "(...) falta de consciência fonológica, fraca memória auditiva e visual, muitas vezes associada a uma reduzida capacidade de atenção e concentração e de coordenação visuomotora" (Mangas, 2017, p.50), habitualmente denominada de dislexia. A dislexia, é um Distúrbio da Aprendizagem Específica que se caracteriza por dificuldades em reconhecer, correta e/ou fluentemente, palavras, e pela pobreza das capacidades de soletração e decodificação (Lyon, Shaywitz & Shaywitz, 2003, citado por Vaz & Martins, 2017). De acordo com Cidrim & Madeiro (2017), DSM-IV-TR refere que o rendimento da leitura de um aluno com dislexia "(...) está acentuadamente abaixo do nível esperado, considerando a idade cronológica, o coeficiente intelectual (QI) e o nível escolar próprios da idade do indivíduo" (p. 100). E, que quer a leitura silenciosa quer a leitura oral são marcadas por "(...) distorções, substituições ou omissões, em que predominam a lentidão e os erros na compreensão" (Cidrim & Madeiro, p.100). Sendo um distúrbio de origem genética e neurobiológica, todas as

dificuldades anteriormente descritas irão acompanhar o aluno no seu percurso escolar ao longo de toda a sua vida. Desta forma, Gross, Hudson & Price (2009) referenciados por Mangas (2017) referem que se o aluno não for atempadamente alvo de intervenção poderão surgir alguns efeitos secundários nomeadamente "(...) comportamentos antissociais, como gravidezes precoces, o consumo de drogas, a prática de diversos delitos, situações de desemprego e, até, problemas de saúde mental" (p.50).

Influência das Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino aprendizagem de crianças com NEE

Na sequência do ponto anterior, torna-se importante intervir com estas crianças o mais precocemente por forma a minorizar os impactos emocionais e comportamentais (Zimmer e Batista, 2017). Os mesmos autores referem ainda que a escola e os pais têm um papel fundamental neste processo que passa por não perder as esperanças e procurar sempre estratégias que permitam ao aluno, mesmo com as suas limitações, ultrapassar barreiras e melhorar as suas capacidades. Numa sociedade cada vez mais digital, em que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) estão presentes nas mais diversas áreas nomeadamente nas áreas sociais, culturais, administrativas, económicas e também na educação (Gil, 2014), torna-se importante que a escola e os professores não fiquem de fora e se adaptem a esta nova realidade. Muitas vezes o que acontece é que os "(...) professores que não gostam das tecnologias, limitam o contato dos alunos também e esse é um erro que poderá comprometer a aprendizagem dos alunos" (Moreira & Gomes, 2016, p.866) estando muitas dessas reticências e dificuldades relacionadas com a falta de formação nesta área e de condições das escolas (Ribeiro & Bchar, 2012). Torna-se, por isso, necessário que o professor receba formação profissional nesta área de conhecimento já que "(...) ao romper as barreiras do ensino através das tecnologias, ele está se beneficiando com o conhecimento e facilitando o aprendizado do aluno" (Moreira & Gomes, 2016, p.870).

Na opinião de vários autores, tais como, Guindeira & Gil (2018), Correia (2008) e Rosa (2006), defendem que "(...) as TIC facilitam a concretização de diversos objetivos pedagógicos, uma vez que são bastante atraentes enriquecendo os tradicionais métodos de ensino, proporcionando aos

alunos e professores ambientes de aprendizagem mais participativa, fomentando a tomada de decisões sobre o que aprender e ensinar, centrando o ensino no aluno". Também na opinião de Rosa (2006) "(...) as TIC não constituem uma solução "milagrosa", para a resolução dos problemas do processo de aprendizagem" (p.871). De acordo com Cidrim & Madeiro (2017), as TIC contribuíram para a inclusão das crianças com NEE e, em especial, das crianças com Dislexia e nos vários estudos por estes analisados constataram que os recursos tecnológicos permitem melhorar as condições de interação e envolvimento das atividades de leitura e compreensão de textos tornando o ensino mais eficiente. Consideram ainda que a utilização de computadores é benéfica para estas crianças e que "(...) os ambientes de aprendizagem que utilizam ferramentas tecnológicas podem contribuir para auxiliar os alunos a assumirem uma maior autonomia diante dos conteúdos acadêmicos" (p.100). Também Polme, Quelhas & Mesquita (2013) realçam que o computador permite combater a exclusão dos alunos possibilitando a aproximação do aluno ao seu grupo e pares e, por conseguinte, entender e ser entendida ao mesmo tempo que participa ativamente na construção do seu saber. Ao tornarem o processo educativo mais interessante, dinâmico, inovador e motivador, as TIC vão "(...) enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores" (Moram, 1995, citado por Moreira & Gomes, 2016).

O Processador de texto Word e a sua influência na escrita dos alunos com dislexia

Como referido anteriormente, os alunos com dislexia revelam dificuldades ao nível da leitura e da escrita, dificuldades estas que podem ser minimizadas ou colmatadas pelas TIC. Ao apresentarem resultados inferiores aos colegas em "(...) tarefas de linguagem escrita escrita, bem como dificuldade em coordenar o complexo processo cognitivo de estabelecer objetivos, produzir conteúdo, organizar, avaliar e rever a sua escrita" (Ferreira e Martins, 2009, p.105), os alunos com dislexia encaram o processo de escrever como algo frustrante. Nesse âmbito, o processador de texto é considerado por MacArthur (1996) citado por Ferreira & Martins (2009) como instrumento facilitador de escrita dos alunos com dificuldades de aprendizagem específicas pois "(...) pode

minimizar os problemas de grafomotricidade e os erros de exactidão, permitindo uma escrita legível, facilitar a auto expressão e a composição, bem como promover a comunicação e a colaboração entre os alunos e entre os alunos e o professor" (p.106). O mesmo autor refere que o processador de texto apresenta várias características que podem influenciar o processo de escrita dos alunos com dificuldades de aprendizagem específicas nomeadamente: a revisão, a apresentação requintada, o visionamento e trabalho coletivo, o planeamento, o teclado e o verificador de ortografia.

De acordo com Prado, Pessoa, Fernandes, Barbosa & Dias (2012), o uso dos corretores ortográficos é muito positivo para os alunos desde que estes tenham ao mesmo tempo conhecimentos de gramática e linguística. Os autores referem que o Jornal Metodista (2013) afirma que os corretores têm a vantagem de assinalar os erros de digitação ou grafia indevida das palavras, mas que em alguns casos acaba por aceitar todas as palavras do dicionário sem ter em conta o contexto. Os autores acrescentam também que, Freire (2012) realça a importância de o aluno ser capaz de fazer correções autonomamente pois este é suscetível de confiar erradamente quando o corretor sugere palavras inapropriadas.

Atualmente, através da internet, o computador possibilita aos alunos e ao professor, o acesso à informação, a partilha de produtos escritos e interação. Tavares & Lourenço (2011) referem que o computador" (...) apresenta vantagens para a execução do processo, em relação a cada uma destas componentes (planificação, textualização e revisão)" (p.59). Os mesmos autores referem ainda que a planificação permite seleccionar a informação pertinente, a sua organização e a sua integração num novo contexto da autoria do aluno enquanto que a revisão permitirá ao aluno fazer a leitura do que já escreveu e fazer as devidas correções e adequações. Defendem também que ao decidir se mantém ou reescreve, o aluno entra num processo de reescrita em que a escrita se torna colaborativa por haver contributos do professor e/ou pares. Também Tavares & Barbeiro 2011) acreditam que a utilização do computador em contexto pedagógico proporciona "(...) a descoberta das características dos escritos e da sua utilização na sociedade; a reflexão no interior do processo de escrita; a interacção e a colaboração em relação à escrita; a atribuição de

funções aos textos produzidos, de forma a tornar a sua produção significativa para os alunos.” (p. 61). No mesmo sentido, Teixeira, Novo e Neves (2011) também defendem que o computador deve ser utilizado como meio auxiliar indispensável quer para recolher informação quer para fazer a revisão dos textos com o intuito de aperfeiçoar e identificar os erros sejam eles de natureza ortográfica, sintática, e que este permite “(...) acrescentar, apagar, substituir, condensar, reordenar, reconfigurar, efectuar eventuais correcções ou reformulações e cuidar da apresentação final dos textos” (p.249).

Metodologia

Esta investigação é de carácter qualitativo e exploratório, e seguiu uma metodologia qualitativa não só de carácter exploratório analítico, mas também descritivo e interpretativo. A opção metodológica pendeu-se com o facto de constituir uma atividade de avaliação de uma unidade curricular e, como tal, o tempo disponibilizado para esse efeito levou a que se tomassem estas opções metodológicas. Após o enquadramento conceptual do estudo procedeu-se à sua implementação. Apresentou-se uma sequência didática que procurava averiguar o contributo do corretor do Word na diminuição dos erros ortográficos de um aluno com dislexia. Esta sequência ancorou-se no poema: “Psator na cidade”, de Luísa Ducla Soares. Este poema foi escolhido por ter a particularidade de apresentar, na sua estrutura interna, erros ortográficos, isto é, a autora optou por escrever as palavras com consoantes e vogais fora de sítio. A seleção do poema não foi aleatória, pois F. apresenta no seu histórico de aprendizagem dificuldades na expressão escrita relacionadas com a inversão, de consoantes que se concretiza na alteração da posição das letras nas sílabas (ex: ohje— hoje – plea, pédrio ou falar faral), das sílabas na palavra (ex: litee – leite); substitui letras de sons próximos (ex: terra – tera), de traçados equivalentes (ex: queijo – quaijo, qeujio) ou de orientações inversas (ex: data – bata) ou ditongos (ex: fugiu – fugio); (ex: levei – levai); acrescenta letras (ex: pastor – pastore), sílabas (ex: estalam – estalaram), palavras (ex: chamaram o pastor – chamaram depois o pastor), acentos (ex. lua— lúã) ; “inventa” partes de palavra ou mesmo palavras inteiras (ex: rebanho— rebainho, pastor-pastore).

Caraterização do aluno em observação: F. é um aluno com 11 anos, que frequenta o 6º ano do 2º ciclo do ensino básico. Foi submetido a uma avaliação psicológica no final do 4º ano, do 1º ciclo, que revelou um quadro de dislexia caraterizado por dificuldades severas na expressão escrita, em particular na ortografia e que comprometiam a aquisição dos restantes conteúdos programáticos. No início do 5º ano, do 2º ciclo do ensino básico, o aluno foi integrado no regime educativo especial e passou a beneficiar de um plano educativo individual. De forma a adequar o processo de ensino e aprendizagem, o aluno beneficia das seguintes medidas previstas, no decreto-lei nº3/ 2008, de 7 de janeiro, artigo 16º, alíneas a) apoio pedagógico personalizado e f) tecnologias de apoio.

Resultados: Com este estudo, de carácter exploratório, pretende-se analisar o contributo do corretor ortográfico do Word na diminuição de erros ortográficos, num aluno com dislexia. Nesse sentido foi aplicada uma sequência de atividades didáticas, num apoio pedagógico personalizado de 90 minutos, a qual se desenrolou em três etapas. Na primeira etapa projetou-se o poema "Psator na cidade", de Luísa Ducla Soares e pediu-se ao aluno que o reescrevesse, no seu caderno diário, corrigindo os erros que aí se encontravam. Verificou-se que F. escreveu de forma incorreta palavras como (queijo, terra, rebanho, leite, hoje, lua e pastor) tendo redigido: quaijo, tera, rebainho, litee, hoje, lú e pastore. De acordo com as notas de campo, observou-se que o texto se apresentava descuidado, sem espaçamento entre estrofes, o título foi omitido, a caligrafia não era perceptível, em muitas palavras; algumas consoantes como "s" e "r" foram redigidas com letra maiúscula, no meio dos versos e alguns grupos consonânticos como "lh" e "nh" apresentavam inversões. Relativamente à perceção do aluno, F. não revelou qualquer interesse ou motivação durante a realização desta etapa, verificando-se que a executou a contragosto e ao mostrar à professora o trabalho que fez disse: *"A minha letra é feia", "Não compreendo algumas palavras", "Não gosto de escrever" e "Tenho vergonha de escrever com erros".*

Na segunda etapa pediu-se ao aluno que reescrevesse no word o poema e o corrigisse com o auxílio do corretor. A impressão do texto corrigido permitiu constatar que o texto apresentava espaçamento entre estrofes. Nas notas de campo, registou-se que houve preocupação com a

escolha do tipo e tamanho da letra, que, agora, era diferente no título e no corpo do texto, as consoantes “s” e “r”, no meio das palavras encontravam-se, agora, corretamente redigidas com letra minúscula, os grupos consonânticos como “lh” e “nh” não apresentavam inversões. As palavras “queijo, terra, rebanho, leite, hoje, lua e pastor”, foram redigidas de forma adequada. Quando questionado sobre a atividade, F. revelou bastante interesse ao saber que ia realizar a tarefa no computador, teve o cuidado de selecionar o tipo e o tamanho da letra, a cor do corpo do texto e a cor do título. Depois de ver o seu trabalho impresso manifestou contentamento e agrado ao entregar o seu trabalho à professora dizendo que estava bonito. Na terceira etapa pediu-se, de novo, ao aluno que voltasse a reescrever o mesmo texto no seu caderno diário, desta vez fê-lo com mais confiança. As notas de campo permitiram observar que repetiu o erro em algumas palavras, tais como terra, rebanho e lua. Não apresentou inversões na reescrita dos grupos consonânticos “lh” e “nh”. Desta vez, o texto não se apresentava tão descuidado como inicialmente, havia espaçamento entre estrofes, o título não foi omitido e a caligrafia continuava com palavras pouco perceptivas. Quando questionado, o aluno referiu que não gostou de ter que voltar a reescrever o texto manualmente. No entanto, concentrou-se, demorou mais tempo e entregou o trabalho à professora revelando maior confiança.

As notas de campo e a análise do conteúdo da entrevista permitiram verificar que, F. conseguiu corrigir os erros ortográficos no seu caderno diário, nas duas atividades propostas com a ajuda do corretor e apresenta trabalhos sem erros ortográficos. No entanto, quando corrige, de novo as atividades propostas, no seu caderno diário sem a ajuda do corretor apresenta trabalhos com alguns erros ortográficos, o que demonstra que o uso do corretor, por si só, não foi suficiente para consolidar a aprendizagem ortográfica de algumas palavras. Por outro lado, verifica-se que quando um erro é assinalado muitas vezes, o aluno acaba por o corrigir.

Quando indagado, o aluno considera que o corretor do Word é um instrumento útil, pois permite-lhe entregar os trabalhos sem erros ortográficos. Além disso, refere que quando vê os seus trabalhos manuscritos “Cheios de riscos vermelhos” não gosta, pois fica triste e com vergonha. Normalmente não recorre ao dicionário para ver como se escrevem corretamente as palavras

assinaladas com erro, porque *"Isso dá muito trabalho"*, só corrige o que a professora sublinha, por exemplo, num teste *"Se ela obrigar"*. Quando lhe perguntamos se no computador corrige os erros, que o corretor assinala, diz que sim, e perante a dúvida acerca da eficácia dessa correção diz que *"Às vezes ajuda"* e *"Não repito o erro"*. Refere que no computador é mais fácil do que no caderno, pois é *"Só clicar"*, quando lhe perguntamos se o corretor o torna preguiçoso responde *"É capaz"*, mesmo assim considera que prefere entregar os trabalhos ao professor sem erros ortográficos, e se for no computador é melhor porque, assim, *"Não passa vergonhas"*, além disso a letra que tem *"É feia e pequena"*, no computador pode ser *"Como me apetecer"* e fica *"Um trabalho limpinho"*, afirma com convicção. Refere que gosta de entregar os trabalhos feitos no computador e corrigidos, refere que deste modo *"Não passo vergonhas"*, *"Sossego um pouco"*, *gosto mais*, *"sinto-me bem"*, expressões que nos permitem inferir que a utilização do corretor do Word tem efeitos positivos na autoestima e confiança do aluno.

Conclusão

Constata-se que o corretor ortográfico do Word é um instrumento que pode ser utilizado na intervenção e treino de competências de expressão escrita, pois ajuda a minimizar o erro. No entanto, devido ao automatismo inerente à correção pode tornar ineficaz a eliminação do erro, se não for utilizado em conjunto com a prática da reescrita manual. A utilização deste tipo de estratégias pode ajudar a adquirir métodos de trabalho, que propiciem maior rigor na organização formal do texto com implicações no empenho em escrever com uma caligrafia cuidada e legível. Constatou-se que o recurso ao corretor do word contribuiu para ajudar o aluno a identificar e corrigir o erro, de um modo autónomo e responsável, melhorou a sua autoestima e contribuiu, de forma positiva para a eliminação de alguns erros de ortografia e para o aperfeiçoamento da apresentação formal do texto. Este trabalho apresenta limitações que se prendem com o facto de só ter sido testado numa sessão de 90 minutos, seria pertinente equacionar a eficácia do corretor do word ao longo de período de tempo mais alargado. Resumidamente, para além do aspeto 'técnico' da dislexia, foi possível constatar-se que este estudo piloto, para além de

melhorar a escrita houve um impacto afetivo gerou uma maior confiança e até um certo orgulho no trabalho realizado.

Referências bibliográficas

- American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (5ª Ed.). Porto Alegre: Artmed. Consultado em <https://blogs.sapo.pt/cloud/file/.../obaudoeducador/2015/DSM%20V.pdf>
- Barbas, M. & Bica, E. (2013). As tecnologias de informação e comunicação e as crianças e jovens com NEE – Partilha de recursos. *UIIPS*, 2013,1(3), pp. 6-23.Consultado em www.ipsantarem.pt/wp.../07/Revista-da-UIIPS_N3_Vol1_2013_ISSN-2182-9608.pdf
- Cidrim & Madeiro (2017). Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) aplicadas à dislexia: revisão de literatura. *Revista CEFAC*, 19(1), pp 99-108. Consultado em www.scielo.br/pdf/rcefac/v19n1/1982-0216-rcefac-19-01-00099.pdf
- Decreto-Lei nº 3/2008. Ministério da Educação. Diário da República, 1ª Série – Nº4. 7 de janeiro de 2008, pp.154 164
- Ferreira, S. & Martins, C. (2009). O processador de texto como ajuda tecnológica eficaz para alunos com dificuldades de aprendizagem específicas. *EDUSER*, 2009,pp.100-111. Bragança: IPBragança. ISSN 1645-4774. Consultado em <http://hdl.handle.net/10198/1221>
- Gil, H. (2014). As TIC, os Nativos Digitais e as Práticas de Ensino Supervisionadas: um novo espaço e uma nova oportunidade. In *III Conferência Internacional – Investigação, práticas e contextos em educação*,pp. 89-95. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.11/2371>
- Guindeira, T. & Gil, H. (2018). Validação de jogos educativos digitais para o desenvolvimento da consciência fonológica. In *Colóquio da Afirse Portugal – A escola: dinâmicas e atores*. pp. 868-877. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.11/5927>
- Mangas, C. (2017). Os jogos de (e com) palavras como resposta educativa a crianças com dislexia. *Saber e Educar*, 23, pp. 48-57. ISSN 1647-2144 Consultado em <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/297/0>
- Moreira, J. & Gomes, N. (2016). Estado do conhecimento sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação na aquisição da alfabetização e do aletramento do aluno com dislexia. *Revista Philologus*, 2016, (66).Consultado de https://filologia.org.br/xi_jnlfp/resumos/estado_do_conhecimento_JAQUELINE.pdf
- Polme, M., Quelhas, M.& Mesquita, H. (2013). O Software Educativo "Os Jogos da Mimocas" como ferramenta facilitadora da comunicação da criança com dificuldade intelectual e desenvolvimental: Estudo de caso. In Lima Rodrigues, L. & Rodrigues, D. (Org), *Atas da III Congresso Internacional "Educação Inclusiva e Equidade" 2013* (pp.1514-1529). Pró Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.11/1590>

- Prado, A., Pessoa, L., Fernandes, N., Barbosa, P. & Dias, V. (2012). Descorrecção Eletrônica Automática. Consultado de <http://ueadsl.textolivre.pro.br/2013.1/papers/upload/144.pdf>
- Tavares, C. & Barbeiro, L. (2011). As Implicações das TIC no Ensino da Língua. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/implicacoes_tic_pnep.pdf
- Teixeira, M., Novo, C. & Neves, E. (2011). Abordagens relevantes para o ensino da escrita- Do papel ao digital. *Interações*, 19, pp. 238-258 Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.15/538>
- Ribeiro, A. & Bchar, P. (2012). O computador como uma ferramenta para auxiliar na aprendizagem: a visão de alunos e professores. *RENOTE- Revista Novas Tecnologias na Educação*, 2012, 10(1), pp.1-10. doi.org/10.22456/1679-1916.30877
- Vaz, P. M. F. & Martins, A. P. L. (2017). Para melhor compreender as dificuldades de aprendizagem específicas na leitura. *Revista de Estudos e Investigacion en Psicologia Y Educacion*, 11, pp. 129-133. Consultado em <http://hdl.handle.net/10198/14742>
- Zimmer, M. & Batista, J. (2017). O Software como ferramenta de ensino: estimulando leitura de crianças e jovens diagnosticados com dislexia. *Confluência*, 52, pp. 212-231. doi.org/10.18364/rc.v1i52.176