



UC/FPCE — 2016

Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

O programa REHACOG: A Linguagem Figurativa, compreensão e expressão. Estudo descritivo e exploratório, comparando alunos de classe regular e alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais

Tiago André Saraiva Ferreira (e-mail: tiago.a.s.ferreira91@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Ana Paula Mendes Correia Couceiro Figueira (FPCE-UC)

O programa REHACOG: a Linguagem Figurativa, compreensão e expressão. Estudo descritivo e exploratório, comparando alunos de classe regular e alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais

Resumo

A linguagem é o principal instrumento de comunicação do Ser Humano, enquanto via de interação com os outros e consigo mesmo. É por meio de representações verbais, acústicas e visuais, que a aquisição da linguagem se torna fundamental no estabelecimento de contacto, com familiares/cuidadores, desde os seus primeiros anos de vida.

Segundo Sim-Sim (1998), a linguagem é vista como a janela do conhecimento humano, permitindo vivências e aprendizagens individuais e sociais.

Esta investigação tem como principal objetivo contribuir para a adaptação da versão portuguesa do programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), através da aplicação do módulo de Linguagem Figurativa. Este programa assume-se como um programa de intervenção neuropsicológica, e surge da adaptação do REHACOP (Ojeda et al., 2012). Atualmente, o REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*) está a ser aplicado noutros contextos e populações.

Foi realizado um estudo descritivo e exploratório com 20 indivíduos, do sexo masculino e feminino, comparando-se alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais e alunos que frequentam turmas regulares, sem dificuldades de aprendizagem ou défices cognitivos denunciados.

Os resultados do presente estudo revelam que as crianças com Necessidades Educativas Especiais obtêm resultados inferiores, em comparação com os alunos de turmas regulares, nos 2º e 3º ciclos do ensino básico e ensino secundário.

Palavras-chave: Linguagem figurativa; REHACOG; dificuldades de aprendizagem; intervenção neuropsicológica

The REHACOG program: figurative language, comprehension and expression. Descriptive and exploratory study comparing regular class students and students referenced with Special Educational Needs

Abstract

Language is the main communication tool of the human being as a means of interaction with others and with himself. It is through verbal, acoustic and visual representations that the acquisition of language, becomes fundamental in establishing contact with family/caregivers, from its early years.

According to Sim-Sim (1998) language is seen as the window of human knowledge, allowing experiences and individual and social learning.

This research contributed to the adaptation portuguese version of the program REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), to the application figurative language module. Program is assumed as a neuropsychological intervention program, and comes from the adaptation of REHACOP (Ojeda et al., 2012). Presently, REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*) is to be applied in other contexts and populations.

A descriptive and exploratory study with 20 subjects, male and female, referenced to students with special needs and students who attend regular classes without learning difficulties or cognitive deficits.

The results of this study demonstrated that children's special educational needs found below, as compared to their peers in regular classes, in different courses of studies.

Key Words: figurative language; REHACOG; learning difficulties; neuropsychological intervention

Agradecimentos

À Professora Doutora Ana Paula Couceiro Figueira pela partilha de conhecimento, incentivo, apoio, bem como à sua total disponibilidade ao longo desta caminhada.

À minha família, o meu centro nevrálgico, por todo o apoio e carinho. Especialmente à minha mãe, pelo seu amor incondicional.

A todos os meus amigos, especialmente, ao Ricardo e à Inês.

A todos aqueles que se cruzaram comigo, ao longo do meu percurso académico.

O meu sincero obrigado.

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução | 1 |
| I. Enquadramento concetual | 3 |
| 1. Intervenção e reabilitação neuropsicológica | 3 |
| 2. A linguagem figurativa | 4 |
| 3. Dificuldades de aprendizagem | 5 |
| 4. A validação de um instrumento | 7 |
| II. Objetivos | 10 |
| III. Metodologia | 10 |
| 1. Amostra | 10 |
| 2. Instrumentos | 12 |
| 3. Procedimentos | 14 |
| IV. Resultados | 16 |
| 1. Análise descritiva | 17 |
| 2. Análise inferencial..... | 22 |
| V. Conclusões | 23 |
| Bibliografia | 25 |
| Anexos..... | 28 |

Lista de anexos

| | |
|---|----|
| Anexo A – Declaração de Consentimento Informado | 29 |
|---|----|

Lista de tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Descrição da amostra em função do sexo e escolaridade ... | 11 |
| Tabela 2. Descrição da amostra em função do sexo e idade | 11 |
| Tabela 3. Descrição da amostra em função da condição NEE ou Regular e a escolaridade | 12 |
| Tabela 4. Descrição dos resultados obtidos, pelo grupo com NEE e o grupo Regular, nas diferentes tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG | 18 |
| Tabela 5. Descrição dos resultados da amostra total, nas tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG em função da idade | 20 |
| Tabela 6. Descrição dos resultados da amostra total, nas tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG, em função do nível de escolaridade | 21 |
| Tabela 7. Correlação (de Spearman) entre a pontuação total obtida, pela amostra, no módulo de Linguagem Figurativa e o nível de escolaridade | 23 |

Introdução

A presente dissertação foi realizada no âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e tem como principal objetivo contribuir para a adaptação da versão portuguesa do programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*). Este programa assume-se como um programa de intervenção neuropsicológica. Surge da adaptação do REHACOP (Ojeda et al., 2012), originalmente, assumido como um programa de reabilitação neuropsicológica de psicoses e esquizofrenia.

Neste momento, o REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*) está em fase de aplicação em diferentes contextos e populações.

Ao longo do desenvolvimento da criança, a linguagem faz parte integrante, permitindo a comunicação dos seus pensamentos, ideias, recordações, crenças e emoções com os seus pares. Também a educação é um dos aspetos mais importantes do desenvolvimento dos recursos pessoais que todas as crianças têm direito (Karande & Kulkarni, 2005). Desta forma, a escola é o núcleo onde todas as crianças têm a oportunidade de se desenvolverem social, cognitiva e afetivamente.

Dada a dimensão do programa, com diversos módulos, optámos pela aplicação do módulo da Linguagem Figurativa, por uma questão meramente indutiva.

A amostra do estudo é constituída por 20 indivíduos, do género masculino e feminino, que frequentam o Instituto Educativo de Lordemão em Coimbra, alunos em classe regular e alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais.

Especificamente, iremos realizar uma análise comparativa, das respostas dadas pelos alunos que frequentam turmas regulares e os alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais.

O estudo, descritivo e exploratório, que seguidamente apresentamos, inicia-se com o enquadramento concetual, seguindo-se a

apresentação dos objetivos de estudo, a caracterização da amostra e os procedimentos utilizados, os resultados obtidos e a respetiva conclusão.

I – Enquadramento concetual

1. Intervenção e reabilitação neuropsicológica

A Neuropsicologia, desde o início do século XX, assume-se como uma disciplina emergente. Luria (1970) define Neuropsicologia como a ciência da organização cerebral dos processos mentais humanos, com o objetivo de investigar o papel dos sistemas cerebrais individuais. Outro autor, Miotto (2012) refere que a Neuropsicologia é o campo da Psicologia e das Neurociências que examina as relações entre o sistema nervoso central, o funcionamento cognitivo e o comportamento. Cada período do desenvolvimento da história da Neuropsicologia é marcado por determinadas controvérsias a respeito do entendimento da época sobre as relações entre o cérebro e o comportamento (Kristensen, Almeida & Gomes, 2001). A Neuropsicologia atual estuda vários tópicos clássicos da psicologia como a atenção, a perceção ou a memória. A Neuropsicologia recorre a métodos da psicologia experimental e do campo da psicometria, para a construção de testes.

O processo de intervenção requer empenho e dedicação por parte do sujeito e vontade em capacitar as suas competências funcionais, superando as dificuldades do dia-a-dia. A intervenção preventiva divide-se em 3 tipos: a intervenção primária, secundária e terciária. A intervenção primária visa evitar a exposição de um indivíduo ou de uma população, a um fator de risco ou causal, antes que se desenvolva um mecanismo patológico. Assim, pretende evitar a ocorrência do problema-alvo. A intervenção secundária é um prolongamento da intervenção primária, diminuindo a prevalência do problema-alvo, impedindo o estabelecimento de um estado de dependência no indivíduo. Por último, a intervenção terciária objetiva a utilização de estratégias direcionadas para a reabilitação do indivíduo, potenciando a sua capacidade funcional (Almeida, 2005).

A Reabilitação Neuropsicológica, segundo Wilson (2003), é o conjunto de intervenções que têm como objetivo proporcionar ao

indivíduo a melhoria dos seus processos cognitivos, emocionais e sociais com a finalidade de uma maior independência e qualidade de vida. Segundo a Organização Mundial de Saúde (2000), a Reabilitação é o processo de recuperação dos pacientes ao nível mais elevado possível no plano físico, psicológico e social, utilizando todos os meios possíveis para reduzir o impacto das condições incapacitantes, para permitir que as pessoas alcancem um adequado nível de integração social.

Existem dois conceitos fundamentais, quando se aborda a Reabilitação Neuropsicológica: a plasticidade cerebral e o princípio da transferência (Dahlin et al., 2009). Plasticidade cerebral é a capacidade do cérebro humano, de se remodelar em função das experiências de cada sujeito, relativamente, ao meio ambiente. Ou seja, a capacidade de certas zonas cerebrais substituírem funções perdidas por lesões. Contudo, a recuperação de certas funções depende de alguns fatores, como a idade do indivíduo, a natureza da lesão, a quantidade de tecidos afetados ou fatores psicossociais. Por princípio da transferência entende-se a tarefa ou habilidade não treinada, que melhora em função do resultado obtido da reabilitação de outro domínio, tarefa ou habilidade (Dahlin et al., 2009).

2. A linguagem figurativa

Para o indivíduo, enquanto ser social, a linguagem é um processo fundamental de comunicação e de interação. Reconhecer as letras e as palavras, compreender o que se ouve e o que se lê, argumentar, verbalizar, conhecer o mundo não é suficiente. Segundo Lima (2000), para que exista linguagem não se pode prescindir da diversidade de domínios que nela estão integrados, por exemplo, motores, cognitivos, afetivos e sociais, funcionando através de células sensoriais, motoras e associativas que provêm do cérebro.

A Linguagem pode ser entendida pela sua função referencial como linguagem denotativa e conotativa. A linguagem denotativa afirma o emissor na objetividade da expressão da mensagem, referindo-se a uma realidade concreta ou imaginária. Este tipo de linguagem é sobretudo informativo. Quanto à linguagem conotativa remete-nos para o uso das palavras num sentido figurado, dependendo sempre do contexto aplicado (Chalhub, 1999).

A linguagem figurativa define-se como a palavra ou o conjunto de palavras que exprime uma ideia, apelando a outros termos, recorrendo, assim, a uma semelhança, podendo ser ela real ou imaginária. Tomemos, como exemplo, o seguinte provérbio “Que vida de cão a tua!”, significa que a pessoa tem más condições de vida, que vive mal. Shamisa (2004) refere que a linguagem figurativa sugere significados e ao leitor compete descobrir os seus verdadeiros significados. Segundo Gibbs (1994), os nossos conceitos básicos de experiência, na maioria figurativos, determinam a nossa maneira de pensar criativamente e de expressar as nossas ideias, tanto a nível do discurso quotidiano, como no literário.

3. Dificuldades de aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem (DA) têm sido objeto de estudo e investigação em vários campos como a psicologia, a educação ou a sociologia. Em meados dos anos 60, o termo dificuldades de aprendizagem (DA) começou a ser utilizado com maior frequência para descrever alunos que apresentavam insucesso escolar, mas, que não estava relacionado e nem podia ser atribuído a outros tipos de problemas de aprendizagem. Segundo Kirk (1963), as dificuldades de aprendizagem (DA) são um atraso, desordem ou imaturidade num ou mais processos da linguagem falada, da leitura, da ortografia, da caligrafia ou da aritmética, resultantes de uma possível disfunção cerebral e/ou distúrbios de comportamento. Bateman (1965) aponta que

o aluno com dificuldades de aprendizagem é aquele que manifesta uma discrepância educacional significativa entre o seu potencial intelectual estimado e o seu nível atual de realização. Estas estão relacionadas com perturbações básicas nos processos de aprendizagem, e não atribuível a deficiência mental, privação educacional ou cultural, perturbação emocional severa ou perda sensorial. Serra (2007) refere que os alunos portadores de dificuldades de aprendizagem mostram-se distraídos, muito ativos, esquecidos, tagarelas, fazem inversões, omissões e confusões na leitura e na escrita, apresentam problemas no processamento e tratamento da informação sensorial, problemas emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, apresentando posteriormente problemas, ao nível da leitura, da escrita e da matemática. Estas crianças apresentam dificuldades em manter a concentração e em captar informação, apresentando um desempenho bastante débil em tarefas que lhe despertam pouco interesse ou associadas a diversos fatores, que facilitam uma maior distração, como é o caso de situações que requerem atenção por longos períodos de tempo, a realização de tarefas repetitivas ou quando existem ruídos (Villar, 1998).

Importa realçar que as crianças com NEE podem necessitar de apoio reforçado em momentos muito precisos do seu percurso escolar, tornando-se indispensável que aqueles que as acompanham no seu percurso escolar (em grande parte os seus pais) reúnam as ferramentas necessárias para responderem de forma eficaz, o que poderá fazer toda a diferença num futuro próximo. Guralnick (1997) enfatiza a importância das intervenções enquanto necessidade da família e da escola, não somente da criança, a fim de orientar e preparar esses ambientes e reduzir o impacto das dificuldades nas crianças.

É necessário inculcar nas crianças com dificuldades de aprendizagem o reforço de que estas têm capacidade de aprender tal como os seus pares. Encorajá-las nas suas áreas fortes para que possam

ultrapassar dificuldades é a forma correta de autonomizar o processo de autoaprendizagem das crianças.

Em suma, mais do que a presença ou ausência de um determinado perfil, a história de desenvolvimento, a história familiar, a história médica, a observação de comportamentos e a análise de protocolos escolares da criança assumem-se como medidas mais fiáveis para clarificar um diagnóstico de dificuldade de aprendizagem (Pereira & Simões, 2005).

4. A validação de um instrumento

O Homem, desde tempos primitivos, tem tido a preocupação de fazer observações mais precisas acerca do mundo. Porém, a partir do século XIX, o Ser Humano voltou-se mais para si mesmo, com o objetivo de se conhecer melhor. Surge em 1879, em Leipzig, na Alemanha, o primeiro laboratório de psicologia experimental, criado por Wundt (Araújo, 2009). O grande objetivo era estudar e compreender o comportamento humano, criando condições mais precisas e fiáveis de observação.

Em Portugal, a avaliação psicológica e, principalmente, a avaliação da inteligência correspondem a uma parte substancial da tarefa dos psicólogos (Ribeiro, Almeida & Cruz, 1993, in Seabra-Santos, 1998). De acordo com Seabra-Santos (1998), esta tarefa tornou-se mais consistente e válida no nosso país a partir da década de 70 do séc. XX com a aferição de dois importantes instrumentos de avaliação da inteligência: em 1970, a aferição portuguesa da Escala de Avaliação da Inteligência de Wechsler para crianças (WISC), por Ferreira Marques e, em 1976, a aferição da Nova Escala Métrica da Inteligência (NEMI), por Bairrão Ruivo.

Por validade de um instrumento entende-se a propriedade em avaliar aquilo que se pretende medir. Considera-se um teste válido

quando os seus resultados medem aquilo que realmente se propõem medir (Cronbach, 1984, in Kline, 2014). Assim, ao analisar a validade de um instrumento, temos de procurar saber, realmente, o que está a ser medido através de que variáveis. De um modo geral, podemos afirmar que quanto mais direta for a forma de medir um determinado fenómeno em causa mais válido será o método utilizado.

Schweigert (1994) distingue três tipos de validade: a validade de critério, a validade concetual e a validade facial. De acordo com Almeida & Freire (2003), durante muito tempo a validade de critério consistiu na única e mais importante forma de validar um teste, sendo estimada através do grau de relação entre os resultados da prova (preditores) e a realização dos sujeitos em critérios externos relacionados com a dimensão psicológica avaliada pela prova. Este tipo de validade divide-se em validade concorrente e validade preditiva, sendo que a principal diferença entre ambas reside no tempo que dista entre as avaliações efetuadas com o teste em estudo e com o critério. A validade preditiva procura prognosticar os desempenhos futuros do sujeito sendo particularmente importante nos testes de aptidões e de inteligência. É representada pelos coeficientes que se obtêm através de estudos nos quais não é obtida simultaneamente a informação relativa à prova e ao critério (Seabra-Santos, 1998). Inúmeras vezes, torna-se impraticável prolongar os procedimentos inerentes à validade, ao longo de um tempo necessário para obter a validade preditiva (Anastasi & Urbina, 2000). Nestes casos, recorre-se à validade concorrente, o que implica considerar critérios externos, tais como desempenhos noutras situações ou contextos (por exemplo, as notas ou classificações escolares; resultados noutras provas psicológicas que examinam constructos semelhantes). Assim, a validade concorrente é o grau com que um novo método se correlaciona com outro já existente e tido como válido.

Embora o programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), seja um programa de intervenção e promoção cognitiva, julgamos

necessário que este programa também seja alvo deste tipo de validade. Os programas de intervenção podem funcionar como estratégias de avaliação.

II - Objetivos

O objetivo principal da presente investigação é contribuir para a adaptação da versão portuguesa do programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*).

Contudo, tem como objetivo específico comparar as respostas dadas, entre crianças que frequentam turmas regulares e crianças referenciadas com Necessidades Educativas Especiais.

Procedeu-se à aplicação em contexto de sala de aula, de modo individual e em simultâneo, do módulo de Linguagem Figurativa do programa de intervenção neuropsicológica REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*).

III - Metodologia

1. Amostra

A amostra do presente estudo foi recolhida com recurso a uma amostragem não probabilística por conveniência ou acidental.

A amostra é constituída por 20 alunos, do sexo masculino e feminino, dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos de idade. Destes 20 alunos (N=20), 10 alunos frequentam turmas de ensino regular, não tendo indicação, pelos professores e/ou encarregados de educação, de apresentarem quaisquer dificuldades de aprendizagem ou défice. Os restantes 10 alunos são crianças que se encontram referenciadas com Necessidades Educativas Especiais. São alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, como dislexia ou discalculia. Estes alunos foram referenciados através dos professores, diretores de turma e o psicólogo escolar. Os critérios descritos no dec. Lei 3/2008, de 7 de janeiro, quanto à referenciação, são claros: “A referenciação efetua-se por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos serviços de intervenção precoce, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que

intervêm com a criança ou jovem ou que tenham conhecimento da eventual existência de necessidades educativas especiais.” A amostra total é composta por alunos do segundo ciclo (6º ano de escolaridade), sendo constituído por 8 crianças dos 11 aos 13 anos de idade, em que 4 são do sexo feminino e 4 do sexo masculino; o terceiro ciclo (7º, 8º e 9º ano de escolaridade) é constituído por 8 crianças dos 13 aos 16 anos de idade, em que 6 são do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Por fim, no secundário (11º ano de escolaridade) é constituído por 4 adolescentes com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos de idade, do sexo masculino. (cf. Tabelas 1, 2 e 3).

Tabela 1. Descrição da amostra em função do sexo e escolaridade

| | | Escolaridade | | | | | Total | |
|------|------------------|----------------------|---------|--------------------|---------|--------------------------|-------|-----|
| | | 2ºciclo (6.º ano) | 7.º ano | 3ºciclo 8.º Ano | 9.º ano | Secundário (11.º ano) | | |
| Sexo | Masculino | (N=10) | 4 | 0 | 1 | 1 | 4 | 10 |
| | % Sexo | | 40 | 0 | 10 | 10 | 40 | 100 |
| | Feminino | (N=10) | 4 | 4 | 1 | 1 | 0 | 10 |
| | % Sexo | | 40 | 40 | 10 | 10 | 0 | 100 |

Tabela 2. Descrição da amostra em função do sexo e idade

| | | Idade (anos) | | | | | | | | Total | |
|------|------------------|--------------|----|----|----|----|----|----|----|-------|-----|
| | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 18 | 19 | | |
| Sexo | Masculino | (N=10) | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 10 |
| | % Sexo | | 20 | 10 | 10 | 20 | 0 | 20 | 10 | 10 | 100 |
| | Feminino | (N=10) | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 10 |
| | % Sexo | | 30 | 10 | 30 | 10 | 10 | 10 | 0 | 0 | 100 |

Tabela 3. Descrição da amostra em função da condição NEE ou Regular e a escolaridade

| | | Escolaridade | | | Total |
|---------------|---------|--------------|---------|------------|-------|
| | | 2ºciclo | 3ºciclo | Secundário | |
| Identificação | NEE | 4 | 4 | 2 | 10 |
| | Regular | 4 | 4 | 2 | 10 |
| Total | | 8 | 8 | 4 | 20 |

2. Instrumentos

REHACOG – Programa de intervenção/promoção cognitiva (Figueira & Paixão, *in press*)

O REHACOP (2012, apresentação pública oficial, no XVI Congresso Nacional de Psiquiatria de Bilbao), originalmente, assume-se como um programa de reabilitação neuropsicológica de psicoses (Figueira & Paixão, *in press*).

Segundo os autores (Figueira & Paixão, *sd*) o programa de intervenção resulta de um longo trabalho, de vários anos, de vários especialistas em neuropsicologia, com mais de 18 anos de experiência na área, e várias vezes premiado. Todavia, neste momento, os autores da versão original espanhola têm projetos de utilização com outras populações. O mesmo está a ser tentado em Portugal. Trata-se de um programa integral e estruturado, constituído por 8 módulos de intervenção: atenção, linguagem, memória, funções executivas, atividades da vida diária, competências sociais, cognição social e psicoeducação. É composto por um total de 300 exercícios de intervenção, acessíveis de administração, com instruções, soluções e orientações para avaliação das mudanças, fichas de seguimento e sugestões de seguimento de tarefas para realizar em contexto familiar. Inclui um conjunto de recomendações e orientações sobre como avaliar

as alterações ocorridas ou ganhos adquiridos. Os materiais são acessíveis e coloridos e incluem as instruções para os pacientes e as soluções para o profissional. Pode ser utilizado em sessões individuais ou em grupo. O programa completo é composto por dois manuais, um para o profissional e outro para o paciente.

Dos diversos módulos de intervenção que constituem o REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), anteriormente referidos, optámos pelo módulo de Linguagem Figurativa, visto que este suscitou bastante interesse e demonstra um perfil adequado à amostra.

O módulo de Linguagem Figurativa é composto por seis tarefas. Aplicámos as primeiras cinco tarefas: Refrões e provérbios I/II; Redundâncias; Nomes Concretos e Abstratos; Frases feitas/ditados/provérbios; Saber o que fazer e por último, Problemas com equações. Os sujeitos da amostra com NEE apresentam dificuldades de aprendizagem, como dislexia e discalculia. Deste modo, optámos por não aplicar a última tarefa, visto que o número de tarefas anteriores é elevado e o seu conteúdo, de algum modo torna-se marginal à categoria linguagem figurativa.

3. Procedimentos

A investigação decorreu no Instituto Educativo de Lordemão – Coimbra, entre os meses de março e junho de 2016, após autorização por parte da direção pedagógica do referido instituto.

Segundo os princípios éticos, disponibilizámos a declaração de consentimento informado (ver anexo A) aos encarregados de educação dos alunos. Após autorização por parte dos encarregados de educação, aplicámos o protocolo, sendo este constituído pelo módulo de Linguagem Figurativa do REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*).

Todo o processo de aplicação das tarefas foi realizado de forma individual e em simultâneo.

Criou-se um ambiente tranquilo e sem a presença de ruídos ou elementos distratores e com iluminação apropriada.

Após a recolha dos dados amostrais, estes foram inseridos numa base de dados do programa SPSS versão 22.0 e posteriormente analisados.

O REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), especificamente o módulo de Linguagem Figurativa, é composto por um conjunto de seis pranchas/tarefas, às quais o indivíduo responde de forma individual no próprio enunciado.

Foram aplicadas cinco dessas pranchas/tarefas. A primeira tarefa designa-se “Refrões/provérbios I e II”. Neste exercício, apresenta-se uma lista de frases que aparecem incompletas. O indivíduo deverá completar as frases, de modo a formar provérbios ou refrões. O exercício é constituído por 27 itens. A segunda tarefa designa-se “Redundâncias”. Este exercício apresenta um conjunto de frases incompletas, que devem ser completadas pelo sujeito. No entanto, não se pode colocar qualquer final, mas sim formar frases redundantes, ou seja, que repitam o que já está dito na palavra já existente. O exercício é constituído por 17 itens. A terceira tarefa denomina-se “Nomes concretos e abstratos”. Este exercício apresenta uma lista de palavras que se devem classificar em nomes concretos ou abstratos. O exercício

é constituído por 48 itens. A quarta tarefa designa-se “Frases feitas/ditados populares/provérbios”. Neste exercício, o indivíduo deve escrever ao lado o significado que atribui à frase. O exercício é constituído por 44 itens. A quinta tarefa compreende “Saber o que fazer”. Neste exercício, o sujeito deve responder de forma socialmente aceite a perguntas relacionadas com o “que faria se...”. O exercício é constituído por 21 itens. O sexto exercício, “Problemas com equações”, consiste na resolução de problema matemáticos, que não foi aplicado. O exercício é constituído por 3 itens.

Para a cotação de cada tarefa do módulo de Linguagem Figurativa, do programa REHACOG (Figueira, & Paixão, *in press*), em cada item foi contabilizado o número de respostas certas com 1 e o número de respostas erradas com 0.

IV – Resultados

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos, da análise feita, no programa estatístico SPSS – versão 22.

Para a caracterização do perfil da amostra, bem como para a exploração dos dados, no que diz respeito à aplicação das tarefas do módulo de linguagem figurativa, do programa de intervenção REHACOG (Figueira, & Paixão, *in press*), recorreremos às estatísticas descritivas, porque estas permitem-nos resumir, descrever e compreender os dados de uma distribuição, usando medidas de tendência central e medidas de dispersão.

Foi ainda ensaiada uma análise inferencial entre a pontuação total obtida, pela amostra, no módulo de Linguagem Figurativa e o nível de escolaridade. Neste sentido, foi utilizado o teste de Spearman, para análise de testes não paramétricos (a amostra não apresenta uma distribuição da curva normal).

Para melhor interpretação e compreensão das tabelas apresentadas, posteriormente, os valores indicam a taxa média de resposta alcançada para cada exercício/tarefa; os acertos mínimos e máximos referem-se ao número de respostas erradas e certas, alcançadas em cada exercício/tarefa.

1. Análise descritiva

De acordo com as estatísticas descritivas, na tabela 4, os resultados indicam que o grupo identificado com Necessidades Educativas Especiais ($M= 60,10$; $dp= 30,928$) obteve resultados inferiores em comparação ao grupo identificado como Regular ($M= 89,20$; $dp= 27,038$), no que diz respeito à pontuação total obtida no módulo de Linguagem Figurativa do programa de intervenção REHACOG (Figueira, & Paixão, *in press*).

Das diversas tarefas que compõem o módulo de Linguagem Figurativa, os sujeitos com NEE obtiveram melhor pontuação na tarefa Nomes concretos e abstratos ($M= 23,00$; $dp= 11,255$), tendo completado, 43 respostas certas, num total de 48, que compõem o exercício. Quanto aos sujeitos que frequentam as turmas regulares, apresentaram melhor resultado, igualmente, na tarefa Nomes concretos e abstratos ($M= 28,60$; $dp= 11,946$), tendo conseguido completar 48 respostas certas, num total de 48, que compõem a tarefa. Já quanto às tarefas com menor resultados, os sujeitos com NEE obtiveram fraca pontuação na tarefa Frases feitas, ditados e provérbios ($M= 5,90$; $dp=10,279$), tendo acertado 29 respostas, das 44 que compõem o exercício. O grupo de sujeitos das turmas regulares apresentou, igualmente, menor desempenho na tarefa Frases feitas, ditados e provérbios ($M= 13,40$; $dp= 14,385$).

A partir destes dados, podemos inferir o grau de dificuldade da tarefa Frases feitas, ditados e provérbios, possivelmente, pelo desconhecimento, por parte dos sujeitos, em reconhecer o significado das expressões apresentadas, de cariz conotativo.

Tabela 4. Descrição dos resultados obtidos, pelo grupo com NEE e o grupo Regular, nas diferentes tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG

| | REHACOG pontuação total_LF | Refrões provérbios I e II | Redundâncias | Nomes concretos abstratos | Frases feitas ditados Provérbios | Saber o que fazer | |
|-------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|--------------|---------------------------------|--|----------------------|-------|
| Número de itens | 157 | 27 | 17 | 48 | 44 | 21 | |
| Grupo NEE (N=10) | Média | 60,10 | 10,70 | 10,20 | 23,00 | 5,90 | 10,30 |
| | Desvio Padrão | 30,928 | 5,012 | 3,765 | 11,255 | 10,279 | 5,889 |
| | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 12 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 113 | 19 | 16 | 43 | 29 | 21 |
| | Média | 89,20 | 15,60 | 14,50 | 28,60 | 13,40 | 17,10 |
| | Desvio Padrão | 27,038 | 4,742 | 2,915 | 11,946 | 14,385 | 3,929 |
| Grupo Regular (N=10) | Acertos mínimos | 59 | 9 | 7 | 14 | 0 | 10 |
| | Acertos máximos | 136 | 24 | 16 | 48 | 39 | 21 |
| | Média | 74,65 | 13,15 | 12,35 | 25,80 | 9,65 | 13,70 |
| | Desvio Padrão | 31,972 | 5,373 | 3,951 | 11,656 | 12,762 | 5,992 |
| Total (N=20) | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 12 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 136 | 24 | 16 | 48 | 39 | 21 |

Na tabela 5 são apresentadas as respostas obtidas em função da idade (por faixa etária) da amostra total.

Segundo os dados, a faixa etária que apresenta melhores resultados na pontuação total do módulo de Linguagem Figurativa, do REHACOG, foi a faixa dos 15-16 anos de idade ($M= 114,75$; $dp= 27,693$). Das diversas tarefas que compõem o módulo de Linguagem Figurativa, nas tarefas Refrões e provérbios I/II e Redundâncias, a faixa etária que obteve melhor pontuação foi a dos 17-18 anos de idade, respetivamente ($M=18,00$; $16,00$). Na tarefa Nomes concretos e abstratos a melhor pontuação obtida foi ($M= 43,50$; $dp= 6,137$) para a faixa etária dos 15-16 anos. Na tarefa Frases feitas, ditados e provérbios, a faixa etária que obteve melhor resultado foi, novamente, a faixa dos 17-18 anos ($M= 29,00$). Por último, na tarefa Saber o que fazer, o melhor resultado foi alcançado na faixa etária dos 15-16 anos ($M= 18,75$; $dp= 3,862$).

De acordo com a tabela 6, que relaciona a pontuação obtida, pela amostra total, no módulo de Linguagem Figurativa, por nível de escolaridade, o ciclo com melhor resultado foi o ensino Secundário ($M=113,00$; $dp= 31,822$), seguido do 3º ciclo ($M= 77,00$; $dp= 25,551$) e por último, o 2º ciclo ($M= 53,13$; $dp= 17,651$).

Tabela 5. Descrição dos resultados da amostra total, nas tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG, em função da idade

| Idade(anos) | REHACOG | Refrões | Redundâncias | Nomes | Frasesfeitas | Saber o que fazer | |
|------------------------|------------------------|-----------------|--------------|---------------------|--------------------|-------------------|-------|
| | Pontuação total_LF | Provérbios I II | | concretos abstratos | ditados provérbios | | |
| Número de itens | 157 | 27 | 17 | 48 | 44 | 21 | |
| N=7 | | | | | | | |
| | Média | 55,00 | 12,00 | 10,57 | 18,86 | 2,43 | 11,14 |
| 11-12 | Desvio Padrão | 18,184 | 4,203 | 4,276 | 7,841 | 4,894 | 4,413 |
| | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 13 | 0 | 7 |
| | Acertos máximos | 79 | 18 | 16 | 33 | 13 | 18 |
| N=7 | | | | | | | |
| | Média | 66,86 | 14,29 | 12,43 | 21,14 | 6,29 | 12,71 |
| 13-14 | Desvio Padrão | 26,022 | 7,135 | 4,237 | 6,890 | 7,251 | 7,697 |
| | Acertos mínimos | 37 | 5 | 5 | 12 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 101 | 24 | 16 | 34 | 18 | 21 |
| N=4 | | | | | | | |
| | Média | 114,75 | 13,75 | 14,75 | 43,50 | 24,00 | 18,75 |
| 15-16 | Desvio Padrão | 27,693 | 3,775 | 2,500 | 6,137 | 18,129 | 3,862 |
| | Acertos mínimos | 77 | 10 | 11 | 35 | 0 | 13 |
| | Acertos máximos | 136 | 19 | 16 | 48 | 39 | 21 |
| N=1 | | | | | | | |
| | Média | 113,00 | 18,00 | 16,00 | 34,00 | 29,00 | 16,00 |
| 17-18 | Desvio Padrão | . | . | . | . | . | . |
| | Acertos mínimos | 113 | 18 | 16 | 34 | 29 | 16 |
| | Acertos máximos | 113 | 18 | 16 | 34 | 29 | 16 |
| N=1 | | | | | | | |
| | Média | 68,00 | 6,00 | 11,00 | 28,00 | 7,00 | 16,00 |
| 19-20 | Desvio Padrão | . | . | . | . | . | . |
| | Acertos mínimos | 68 | 6 | 11 | 28 | 7 | 16 |
| | Acertos máximos | 68 | 6 | 11 | 28 | 7 | 16 |
| N=20 | | | | | | | |
| | Média | 74,65 | 13,15 | 12,35 | 25,80 | 9,65 | 13,70 |
| Total | Desvio Padrão | 31,972 | 5,373 | 3,951 | 11,656 | 12,762 | 5,992 |
| | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 12 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 136 | 24 | 16 | 48 | 39 | 21 |

Tabela 6. Descrição dos resultados da amostra total, nas tarefas do módulo de Linguagem Figurativa do programa REHACOG, em função do nível de escolaridade

| Nível de Escolaridade | REHACOG pontuação Total_LF | Refrões Provérbios I_II | Redundâncias | Nomes concretos abstratos | Frasesfeitas ditados provérbios | Saber o que fazer | |
|-----------------------|----------------------------------|-------------------------------|--------------|---------------------------------|---------------------------------------|----------------------|-------|
| Número de itens | 157 | 27 | 17 | 48 | 44 | 21 | |
| 2º ciclo | | | | | | | |
| | N=8 | | | | | | |
| | Média | 53,13 | 12,00 | 10,37 | 18,00 | 2,13 | 10,63 |
| | Desvio Padrão | 17,651 | 3,891 | 3,998 | 7,653 | 4,612 | 4,340 |
| | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 12 | 0 | 7 |
| | Acertos máximos | 79 | 18 | 16 | 33 | 13 | 18 |
| 3º ciclo | | | | | | | |
| | N=8 | | | | | | |
| | Média | 77,00 | 14,63 | 13,13 | 26,75 | 8,00 | 14,50 |
| | Desvio Padrão | 25,551 | 6,968 | 3,907 | 9,407 | 8,281 | 7,231 |
| | Acertos mínimos | 37 | 5 | 5 | 18 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 111 | 24 | 16 | 43 | 20 | 21 |
| Secundário | | | | | | | |
| | N=4 | | | | | | |
| | Média | 113,00 | 12,50 | 14,75 | 39,50 | 28,00 | 18,25 |
| | Desvio Padrão | 31,822 | 4,933 | 2,500 | 10,116 | 14,652 | 2,630 |
| | Acertos mínimos | 68 | 6 | 11 | 28 | 7 | 16 |
| | Acertos máximos | 136 | 18 | 16 | 48 | 39 | 21 |
| Total | | | | | | | |
| | N=20 | | | | | | |
| | Média | 74,65 | 13,15 | 12,35 | 25,80 | 9,65 | 13,70 |
| | Desvio Padrão | 31,972 | 5,373 | 3,951 | 11,656 | 12,762 | 5,992 |
| | Acertos mínimos | 30 | 4 | 5 | 12 | 0 | 2 |
| | Acertos máximos | 136 | 24 | 16 | 48 | 39 | 21 |

2. Análise Inferencial

Através da análise inferencial, podemos fazer extrapolações dos resultados obtidos na nossa amostra para a população, ou seja, permitenos tirar conclusões, estimativas e generalizações sobre todo um conjunto de dados.

Com este propósito, podemos verificar se existe uma relação significativa, face à pontuação obtida, pela amostra total, nas tarefas do módulo de linguagem figurativa do programa de intervenção REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), com o nível de escolaridade, utilizando-se a **correlação de Spearman (rho)**, uma vez que a amostra não apresenta uma distribuição normal.

Através da tabela 7, podemos verificar que, quando correlacionamos a pontuação obtida, pela amostra total, no módulo de Linguagem Figurativa, do REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), com o nível de escolaridade, apuramos que existe uma relação positiva forte estatisticamente significativa ($p \leq 0.01$; $r_s = 0.653$). Dado que $0.60 < |r_s| < 0.80$, a correlação é forte.

Concluimos que o módulo de Linguagem Figurativa, do programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), melhor se destina a alunos de níveis de escolaridade superiores. Assim, de modo generalizado, quanto maior o nível de escolaridade, melhores serão os resultados alcançados pelos sujeitos.

Tabela 7. Correlação (de Spearman) entre a pontuação total obtida, pela amostra, no módulo de Linguagem Figurativa e o nível de escolaridade

| | Nível escolaridade | REHACOG pontuação total_LF |
|----------------------------|--------------------|-------------------------------|
| Coefficiente de Correlação | 1,000 | ,653** |
| Sig. (2 extremidades) | . | ,002 |
| N | 20 | 20 |

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

V – Conclusões

O objetivo principal desta investigação foi contribuir para a adaptação da versão portuguesa do programa REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*). Deste modo, aplicou-se tarefas do módulo de Linguagem Figurativa a uma amostra de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a crianças que frequentam turmas de ensino regular (sem défices ou limitações apontadas).

De um modo geral, a leitura dos resultados alcançados remetem para resultados inferiores, por parte das crianças com Necessidades Educativas Especiais, em comparação com as crianças de turmas regulares. Durante a realização das tarefas, as crianças com Necessidades Educativas Especiais apresentaram, sempre, grande dificuldade na interpretação do conteúdo do módulo de Linguagem Figurativa. Estas crianças, especificamente, apresentam dificuldades de aprendizagem, tais como dislexia. Também é de referir que, durante o processo de aplicação das tarefas, os alunos referenciados com NEE mostraram-se muito distraídos, foi notória a sua saturação, acabando por não realizarem as tarefas de modo satisfatório. Como foi referido, no enquadramento concetual, Serra (2007) considera os alunos portadores de dificuldades de aprendizagem distraídos, muito ativos, esquecidos, tagarelas, fazem inversões, omissões e confusões na leitura e na escrita, apresentam problemas no processamento e tratamento da informação sensorial, problemas emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, apresentando posteriormente problemas ao nível da leitura, da escrita e da matemática.

Quanto aos alunos que frequentam as turmas ditas regulares, mostraram uma postura interessada e ativa nas tarefas, principalmente no 3º ciclo e ensino secundário. Os resultados alcançados, por estes, foram superiores aos resultados dos seus colegas com NEE. O exercício onde melhor alcançaram resultados foi no exercício dos Nomes concretos e abstratos; já o exercício com menores resultados foi o

exercício Frases feitas, ditados e provérbios.

No que respeita à composição das tarefas, consideramos que existem certos aspetos a melhorar, por exemplo, a extensão do número de itens, que se demonstram longos para uma amostra de crianças e adolescentes. Outro conselho a reter, para futuros estudos, prende-se com a necessidade de recorrer a amostras maiores e heterogéneas, utilizando procedimentos de amostragem sólidos. Também seria importante alargar a aplicação a outros grupos etários e contextos de formação e aprendizagem.

No futuro, a aplicação de outros módulos do REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*) irá contribuir, certamente de forma positiva em processos de reabilitação e promoção cognitiva, bem como até poderá ser utilizado como estratégia de avaliação.

Em suma, esperamos ter dado um contributo para a adaptação do programa de intervenção REHACOG (Figueira & Paixão, *in press*), nas tarefas do módulo de Linguagem Figurativa e compreender a sua utilidade.

Bibliografia

- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios.
- Almeida, L. M. (2005). Da prevenção primordial à prevenção quaternária. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 23(1), 91-96.
- American Psychiatric Association (2014). *DSM-V. Manual de Diagnóstico e Estatístico de Perturbações Mentais, 5ª Edição*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Araujo, S. (2009). Wilhelm Wundt e a fundação do primeiro centro internacional de formação de psicólogos. *Temas em psicologia*, 17(1), 09-14.
- Bateman, B. (1965). *An educational view of a diagnostic approach to learning disorders*. Seattle, WA: Special Child Publications.
- Chalhub, S. (1999). *Funções da linguagem*. São Paulo: Ática.
- Dahlin, E., Nyberg, L., Sandberg, P., Backman, L., & Stigsdotter Neely, A. (2009). Long-term effects after executive training in elderly people. *Poster presented at the 9th Nordic Meeting in Neuropsychology*. Gothenburg: Sweden.
- Figueira, A. P., & Paixão, R. (in press). REHACOG - Programa de intervenção/promoção cognitiva e emocional.
- Gibbs, R. W. (1994). *The poetics of mind: Figurative thought, language, and understanding*. New York: Cambridge University Press.
- Guralnick, M. J. (1997). Effectiveness of early intervention for vulnerable children: A developmental perspective. *American Journal on Mental Retardation*, 102(4), 319-345.

- Junqué, C., & Barroso, J. (1994). *Neuropsicologia*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Karande, S., Sankhe, P., & Kulkarni, M. (2005). Patterns of prescription and drug dispensing. *The Indian Journal of Pediatrics*, 72(2), 117-121.
- Kirk, S.A. (1962). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kline, P. (2014). *The new psychometrics: Science, psychology and measurement*. New York: Routledge.
- Kristensen, C. H., Almeida, R. M. M., & Gomes, W. B. (2001). Desenvolvimento histórico e fundamentos metodológicos da neuropsicologia cognitiva. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(2), 259-274.
- Lima, R. (2000). *Linguagem infantil: da normalidade à patologia*. Braga: APPACDM.
- Luria, A.R. (1970). *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo.
- Miotto, E.C., Lucia, M.C.S., Scaff, M. (2012). *Neuropsicologia Clínica*. São Paulo: Rocca.
- Ojeda N., Peña J., Bengoetxea E, García A., Sánchez P., Segarra R. C, Ezcurra J., Gutiérrez Fraile M., Eguíluz J.I. C. (2012). REHACOP: Programa de Rehabilitación Cognitiva en Psicosis. *Revista de Neurología*, 54(6), 337-342.
- Pereira, M., & Simões, M. R. (2005). A avaliação da inteligência nas dificuldades de aprendizagem: investigação com a WISC-III. *Psicologia, Educação e Cultura*, 9(2), 307-335.
- Schweigert, W. A. (1994). *Research methods and statistics for psychology*. Thomson Brooks/Cole.

- Seabra-Santos, M. J. (1998). *WPPSI-R: Estudos de adaptação e validação em crianças portuguesas*. (Doctoral dissertation). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Serra, H. (2007). *Avaliação e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem – Pistas para uma intervenção educativa*. Lisboa: Edições ASA.
- Shamisa, S. (2004). *Rhetoric 2*. Teerão: Payamnoor Publication.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Editora Lisboa.
- Villar, I. (1998). *Déficit de atención con hiperactividad: Manual para padres y educadores*. Barcelona: Masson.
- Wilson, B. A. (2003). *Neuropsychological Rehabilitation: theory and practice*. Swets & Zeitlinger B.V., The Netherlands: Lisse.

Anexos

Anexo A – Declaração de Consentimento Informado

Declaração de Consentimento Informado

No âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (FPCE-UC), e enquanto estagiário de Psicologia no Instituto Educativo de Lordemão (IEL), encontro-me neste momento a desenvolver a minha dissertação de mestrado.

O estudo envolve a utilização de algumas tarefas de Linguagem, especificamente, de Linguagem Figurativa, compreensão e expressão, do programa REHACOG, da autoria da orientadora científica do estudo, a Doutora Ana Paula Couceiro Figueira, docente da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Genericamente, trata-se de uma investigação com uma abordagem comparativa entre alunos de classe regular e alunos referenciados ou sinalizados com Necessidades Educativas Especiais.

Neste sentido, e por forma a recolher dados, as sessões com os alunos serão planeadas posteriormente, não alcançando mais que duas (2) sessões com cada dois (2) alunos, compatíveis com o horário escolar. Todos os dados recolhidos serão tratados com total **confidencialidade e anonimato**, tendo por objetivo único a investigação para a dissertação de mestrado.

Deste modo, ficaria grato pela proposta de colaboração do seu educando, sendo uma mais valia para o campo da investigação em Psicologia.

Dra. Beatriz Santos
(Diretora Pedagógica do IEL)

Dra. Ana Paula Couceiro
Figueira
(Orientadora FPCE-UC)

Tiago Ferreira
(Estagiário FPCE-UC)

Declaro que, antes de autorizar a participação do meu educando, compreendo todos os esclarecimentos acima descritos. Especificamente, estou informado(a) do objetivo e da duração esperada do estudo, assim como do anonimato e da confidencialidade dos dados, e de que tenho o direito de recusar a participação do meu educando, ou a cessar a sua participação, a qualquer momento, sem qualquer consequência.

Eu, _____, encarregado/a
de educação do/a aluno/a
_____, declaro que
compreendi e autorizo que o/a meu/minha educando/a participe na
investigação em cima mencionada.

Lordemão, _____ de março 2016

(Assinatura do/a Encarregado/a de Educação)