



**OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM OLHAR  
PARA OS TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

**CHALLENGES FACED IN SPECIAL EDUCATION: A LOOK AT LEARNING  
DISORDERS AND DIFFICULTIES**

**RETOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL: UNA MIRADA A LOS TRASTORNOS Y  
DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE**

 <https://doi.org/10.56238/levv16n50-040>

**Data de submissão:** 09/06/2025

**Data de publicação:** 09/07/2025

**Joás de Assis Nascimento**

Especialização em Psicopedagogia Institucional

Faculdade Latino Americana de Educação

E-mail: joasdeassis5@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6225-8551>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8718481058372550>

**Laiane da Silva Barros**

Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional

Faculdade Santa Fé

E-mail: layanesb20@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6177-7378>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5547587941522620>

---

**RESUMO**

Este trabalho procura desmistificar os mitos e descaso sofridos pelas pessoas com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência, algo que é dominante não só na sociedade como um todo, mas também, infelizmente, na escola. Este artigo harmoniza estudos levantados por especialistas no assunto e apresenta pesquisas resultantes de dissertações de mestrado, teses de doutorado, além de livros e artigos publicados de quem tem domínio no assunto. Neste trabalho, é considerada a importância de destacar distintas políticas sociais que têm como intenção a inclusão escolar e o enfrentamento dos desafios na sala de aula e no ensino de pessoas que têm dificuldade de aprendizagem ou deficiência. Essas dificuldades e deficiências, ao longo do estudo, serão especificadas e apresentadas com suas características, com a intenção não apenas de conhecê-las, mas também de garantir expectativas de superação dos preconceitos e tabus que convergem em torno da educação especial.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Deficiências. Inclusão. Dificuldades.

**ABSTRACT**

This work seeks to demystify the myths and neglect suffered by people with learning difficulties or disabilities, a prevalent phenomenon not only in society as a whole but also, unfortunately, in schools. This article combines studies conducted by experts on the subject and presents research resulting from master's dissertations, doctoral theses, as well as books and published articles by experts in the field. This work considers the importance of highlighting different social policies aimed at school inclusion



and addressing the challenges in the classroom and in teaching for people with learning difficulties or disabilities. Throughout the study, these difficulties and disabilities will be specified and presented with their characteristics, with the intention not only of understanding them but also of ensuring expectations for overcoming the prejudices and taboos that converge around special education.

**Keywords:** Special Education. Disabilities. Inclusion. Difficulties.

## **RESUMEN**

Este trabajo busca desmitificar los mitos y el abandono que sufren las personas con dificultades o discapacidades de aprendizaje, algo que prevalece no sólo en la sociedad en su conjunto, sino también, lamentablemente, en las escuelas. Este artículo armoniza estudios realizados por expertos en el tema y presenta investigaciones resultado de disertaciones de maestría, tesis doctorales, así como libros y artículos publicados por expertos en el tema. Este trabajo considera la importancia de visibilizar las diferentes políticas sociales que buscan promover la inclusión escolar y abordar los desafíos en el aula y en la enseñanza de personas que presentan dificultades o discapacidades de aprendizaje. Estas dificultades y deficiencias, a lo largo del estudio, serán especificadas y presentadas con sus características, con la intención no sólo de conocerlas, sino también de garantizar expectativas de superación de los prejuicios y tabúes que confluyen en torno a la educación especial.

**Palabras clave:** Educación Especial. Deficiencias. Inclusión. Dificultades.

## 1 INTRODUÇÃO

A instauração de políticas públicas que abordam a inclusão escolar, bem como os resultados dessas ações, é de interesse de toda a sociedade. A inclusão é um assunto de crescente visibilidade no setor educacional, e surge com muitos desafios a serem enfrentados pelos professores, entre os quais está o ensino de alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem. O engajamento nessa temática é o principal objetivo deste artigo. Ele procura trazer contribuições significativas na reflexão do pensamento inclusivo, das práticas pedagógicas e sociais desse contexto, além de buscar compreender o processo de aprendizagem dos discentes que têm dificuldades de aprendizagem ou deficiência, a fim de incentivar o uso de estratégias de ensino que resultem na aquisição do conhecimento. Essas estratégias consideram a complexidade do aprendizado para buscar soluções efetivas para aqueles que estão à margem do ensino, ainda que presentes na sala de aula. O interesse pelo tema de inclusão, parte da necessidade de lutar pelos direitos do ser humano de ser valorizado como pessoa e poder ser recebido em qualquer lugar de maneira respeitosa e com acessibilidade, principalmente, na escola, que é um espaço de acolhimento e superação das diferenças. Este estudo possibilita a busca para a superação de preconceitos que estão em volta daqueles que possuem alguma dificuldade de aprendizagem ou deficiência.

Quando alguém sofre preconceito por sua deficiência, rapidamente é excluída dos grupos sociais e de projetos, e se torna alvo de escárnio verbal e ideológico. As dificuldades enfrentadas por deficientes são diversas e, de acordo com o modelo seguido por uma sociedade, a cultura desse local pode fomentar o preconceito, passando a utilizar rotulações que discriminam e ridicularizam a pessoa. A discriminação alimentada pela sociedade gera grandes impactos na vida do deficiente, já que o seu psicológico e sua integridade emocional podem ser abalados. O desrespeito de desvalorizar uma pessoa por sua deficiência pode acarretar sequelas psicológicas irreversíveis ou instabilidade emocional, como é o caso, de alguém que desenvolve depressão por causa das ofensas recebidas ou da depreciação de um algum grupo social, que pode se utilizar da cultura para oprimir. Em encontro a essa compreensão, Raad e Tunes esclarecem (2011, p. 32): "A pessoa rotulada sente-se em desarmonia com seu grupo social, que a discrimina por não corresponder ao estipulado. Recai sobre ela inúmeros desvios e impossibilidades, muitos deles criados socialmente." Nesse sentido, a escola deve lutar contra o comportamento abusivo aos alunos com deficiência que acabam desembocando no afastamento social.

As pessoas que possuem alguma limitação por conta de deficiência ou dificuldade de aprendizagem geradas por algum transtorno, precisam de acesso aos mais diversos grupos populacionais do ensino regular, bem como a garantia de acessibilidade, recursos pedagógicos e técnicos capazes de facilitar a aprendizagem desses alunos, o que lhes permite usufruir da escola aquilo que ela pode oferecer. Contudo, a efetiva aprendizagem não depende apenas disso para acontecer. É claro que são itens necessários, mas não são a garantia de um ensino eficiente se a escola não estiver

aliada a outros órgãos do poder público que possam ajudá-la nessa luta, proporcionando-lhe condições necessárias para promover uma aprendizagem real.

Logo, não basta apenas a inserção escolar, mas o favorecimento de oportunidades e condições de superação dos obstáculos pessoais e sociais durante o processo de aprender. Dessa forma, deve ser considerada a possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento para essas pessoas. Também deve-se pensar em maneiras de incluí-las na participação da vida social de forma contributiva.

## **2 METODOLOGIA**

O presente estudo possui um caráter argumentativo, descritivo e reflexivo. Ele assume a natureza de uma pesquisa bibliográfica, em que se buscou conhecimento sobre a educação especial por meio da leitura de livros, artigos, dissertações e teses do mundo acadêmico, a fim de compreender os desafios enfrentados no processo de inclusão de pessoas com deficiências e dificuldades de aprendizagem na escola. Aplica considerações sobre as leis e ideologias que discutem a educação especial, fazendo apontamentos teóricos e pedagógicos que estimulam o acolhimento e a luta pelos direitos de inclusão, tais como a acessibilidade, o acesso e permanência na escola. O presente trabalho se deu a partir de leituras de materiais acadêmicos e anotações que aconteceram ao longo de muita reflexão e estudo.

## **3 RESULTADOS**

A elaboração desse artigo apresenta resultados significativos na compreensão da educação especial, pois desempenha um papel fundamental na promoção de inclusão e respeito às diferenças. Por meio dele, se concretiza a busca e a defesa pelos direitos das pessoas com deficiência e dificuldades de aprendizagem em serem tratadas com dignidade e respeito. Um dos resultados de maior importância na elaboração e leitura desse artigo é a possibilidade de reflexão sobre os desafios enfrentados no ensino inclusivo nas escolas atuais, o que também promove sensibilidade, solidariedade e o combate ao preconceito.

## **4 O DESAFIO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR**

A forma como enxergamos as pessoas com deficiência ou com alguma limitação depende muito da cultura em que estamos inseridos. Isso quer dizer que, em algumas culturas, a pessoa com deficiência é vista como uma obra do mal ou alvo de alguma punição divina, enquanto em outras são vistas como pessoas que precisam de maior cuidado e ajuda social, além de acolhimento familiar, posturas respeitadas e éticas para com as suas limitações. Existe um episódio na Bíblia, registrado no Evangelho de João, capítulo 9, em que Jesus encontra um cego de nascença, e os seus discípulos



perguntam a ele, no versículo 3: "Rabi, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego?" Jesus respondeu que aquela doença não era por causa do pecado de ninguém, mas para que nele fosse manifestada a glória de Deus. Essa história mostra que, em tempos remotos, a cultura local dos judeus entendia que a deficiência podia ser uma punição divina por pecados cometidos. Não somente na cultura judaica havia essa compreensão, mas em outras culturas espalhadas pelo mundo, pensavam igual ou parecido.

Nesse sentido, é fato que a deficiência em algum momento já foi associada com causas religiosas, culturais ou com grupos que propagavam ideias de depreciação oriundas do preconceito. Não que a deficiência não possa ser resultado de alguma atitude imprudente ou incorreta que pode ser definida como pecado por algumas religiões. Isso pode, sim, acontecer. Imaginemos que alguém beba veneno como forma de suicídio e, mesmo assim, de alguma forma escape. E, o veneno que tomou cause alguma sequela no funcionamento do seu corpo, como paralisia cerebral, por exemplo. Nesse contexto religioso em que o suicídio é um pecado, a causa da deficiência adquirida foi, de certa forma, consequência do pecado. Esse exemplo foi usado para não induzir alguém a pensar que a religião é um ambiente de discriminação, como alguém pode defender, e para mostrar que muitas verdades religiosas também podem ser confirmadas pela ciência. Porque, sem sombra de dúvidas, nesse caso, até a ciência, do ponto de vista analítico, medicinal e experimental, irá atribuir a razão da deficiência à imprudência de tomar o veneno.

Devido ao advento da ciência moderna, surgiu também o interesse de compreender as causas das deficiências, o que tem se tornado alvo de estudos e pesquisas. No entanto, o modo como são feitos os apontamentos da ciência moderna, pode gerar reações distintas na sociedade. Ou seja, as explicações apresentadas pela ciência, podem gerar uma maior aceitação do indivíduo pela sociedade ou, do contrário, uma maior rejeição. No campo da medicina, isso também pode gerar algumas complicações, porque o conceito biológico da causa do problema, pode resultar em padrões de tratamentos, ideologia de mercado ou até mesmo acomodação social. É nesse sentido que as autoras Raad e Tunes (2011, p. 15, 16) descrevem:

No decorrer dos séculos, a medicina ocidental desenvolveu não só o estudo das doenças, como também o das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. O processo de medicalização da sociedade constitui uma ferramenta de controle social do Estado que estabelece explicações como verdades hegemônicas. As pessoas são vistas como meros corpos e as questões sociais e humanas são transformadas em biológicas.

Através do entendimento das autoras, a medicina pode prejudicar a maneira como as pessoas com deficiência são tratadas. Já que um diagnóstico médico pode levar essas pessoas a uma vida presa ao uso de medicações e estigmas poderão ser criados mediante a compreensão que alguém tem de deficiência. É real que alguns professores, quando recebem um diagnóstico médico, desistem da aprendizagem dos alunos, pois acreditam que eles não têm mais a capacidade de aprender. Ou seja, o

diagnóstico médico, apesar de explicar algumas dúvidas e esclarecer questionamentos, involuntariamente gera uma espécie de hipnose onde o professor acredita que, a partir dele, os problemas já estão resolvidos e está desobrigado do dever de ensinar os alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. No ambiente escolar, o diagnóstico médico pode gerar, ao invés de inclusão, a exclusão, como é mostrado por Raad e Tunes:

Na escola os conflitos gerados pelo fato de a criança não aprender acalmam-se e desfazem-se com o diagnóstico, como se ele tivesse um poder mágico de resolver todas as questões. Por não conceber formas diversificadas de trabalhar, enxergando as causas do não aprendizado para além de sua competência, o professor deposita no aluno a responsabilidade pela aprendizagem e o seu possível fracasso. (2011, p. 26, 27).

Em muitos casos, um aluno com deficiência não aprende, não porque, não tem capacidade, mas, sim, porque os métodos utilizados pelo professor não o contemplam, pois ele insiste em usar uma metodologia homogênea para toda a turma. Neste ponto, é bom destacar que, mesmo em uma sala que não têm alunos deficientes, isso não faz dela uma sala homogênea. O docente sempre vai se deparar com uma variedade de alunos, cada um diferente do outro: uns, com maior poder de percepção e memorização, outros com grande dificuldade de assimilação. Alguns terão maior habilidade com matemática, outros em língua portuguesa, e assim por diante. E mesmo que todos em uma turma tenham a mesma idade, cada um tem o seu próprio tempo de aprendizagem e sua preferência. Isso nos leva a tomar o cuidado de não sentenciar o aluno cedo demais como alguém que não irá aprender o que se ensina.

Considerando que as pessoas com deficiência são subestimadas, é preciso entender a real dificuldade que elas enfrentam. Dessa forma Rey afirma:

As pessoas com deficiência motoras, cegos e surdos só prejudicam o desenvolvimento intelectual em casos de processos inadequados de socialização e ensino. Um grande número de defeitos não implica nenhum comprometimento das operações intelectuais pela natureza destes em si e as pessoas portadoras de necessidade educacionais especiais tem problemas intelectuais em decorrência de dificuldades no desenvolvimento de suas personalidades como resultado do tipo de relações e práticas que dominam sua vida social (2011, p.51).

Mediante o que o autor discorre, alguém que tem uma deficiência física não pode ser rotulado como incapacitado intelectualmente apenas por causa da perda de um membro ou limitação do seu funcionamento. É importante observar que a deficiência, na maioria dos casos, não compromete a racionalidade do indivíduo. O que decorre, em muitos casos, é que a própria sociedade limita esses indivíduos, evitando socialização e estratégias de ensino que sejam adaptadas às suas peculiaridades. Por exemplo, os surdos são inseridos nas escolas regulares, contudo não têm pessoas qualificadas para acompanhar o seu desenvolvimento quanto ao ensino; não existe suporte suficiente para que ele

desenvolva o seu potencial como educando. Falta-lhe o intérprete de LIBRAS. Sobre a ausência do ensino de LIBRAS na escola Kelman explica:

A realidade educacional brasileira para crianças surdas ainda deixa muito a desejar. Apesar de o ensino de LIBRAS está sendo gradativamente implantado na rede pública de ensino fundamental nos municípios brasileiros, nem sempre se revela eficaz. Com frequência, é ministrado por professores que fizeram um curso de LIBRAS com poucas horas de duração e que, ao ensinarem a língua portuguesa para surdos, não fazem uso de estratégias pedagógicas adequadas, preocupando-se com a emissão dos fonemas com clareza (2011, p.189).

Quando se fala em uma pessoa com deficiência auditiva (surdo), geralmente pensamos em alguém que se comunica por meio das LIBRAS. Entretanto, muitos surdos não sabem usar essa língua. Na verdade, eles se comunicam com qualquer gesto que possa dar sentido para quem os “ouvem”, sendo assim, uma forma improvisada de se comunicar. Essa comunicação, não acontece por meio da LIBRAS, que é a língua oficial dos surdos brasileiros, mas, sim, por meio de um conjunto de gestos que tentam transmitir informações e manter um diálogo. No desespero de serem compreendidos, usam da mímica e de expressões caricatas. Não que isso seja vergonhoso, porém não é uma língua. A língua oficial para os surdos é a LIBRAS, assim sendo, a escola tem o dever de ensiná-la, e cabe a qualquer cidadão ou órgão cobrar o cumprimento desse direito nas escolas.

Os deficientes visuais também sofrem a mesma dificuldade. Na verdade, a presença de deficientes visuais nas escolas é bem mais rara, porque a demanda de assistência nas escolas em relação a essa deficiência é ainda maior. A escola, nesse sentido, deve ter um profissional apto para o ensino de Braile. Sem esse ensino, a escola cumpre apenas com o aspecto social, mas, no fim, a escolarização não acontece. Devido a isso, muitos pais que têm filhos com deficiência visual nem sequer os matriculam na escola, até porque, eles têm medo de que seus filhos sejam alvo de bullying, preconceito ou se acidentem, em decorrência da dependência que eles têm de alguém para a sua locomoção. Considerando essas dificuldades, Raposo e Martínez afirmam:

A desvalorização e o descrédito das possibilidades e capacidades de pessoas com deficiência visual são constituintes da subjetividade social dominante e, por sua vez, tem impactos na constituição subjetiva dos indivíduos em geral, inclusive aqueles com deficiência visual. Em relação à aprendizagem constata-se que se associa a deficiência as impossibilidades e inabilidades acadêmicas (2011, p.250).

Conforme o que foi apresentado no texto acima, podemos destacar que muitas crianças com deficiência visual são excluídas da interação com os alunos da mesma sala e até com o próprio professor. Neste aspecto, o professor, erroneamente, pode vedar todo conhecimento que elas têm possibilidade de aprender através do sentido auditivo. Isto é, o professor pode pensar que, pela ausência da visão, estes alunos não têm a capacidade de aprender apenas pelo que ouvem. Contudo, tanto os conteúdos de língua portuguesa, como os de matemática, não necessariamente, precisam ser vistos



escritos na lousa ou nos livros para ser entendidos. Isso significa que algumas crianças com deficiência visual são nitidamente vedadas de aprender os conhecimentos dos componentes curriculares, simplesmente porque, quem está na mediação do ensino já vê a criança como incapacitada de aprender, negando um direito que ela tem por lei.

#### 4.1 CURRÍCULO ESCOLAR: UMA OPORTUNIDADE PARA A INCLUSÃO

Considerando que a escola brasileira tem dificuldades com a inclusão, é extremamente necessário buscar treinamento e qualificação para agir corretamente, promovendo, assim, um ambiente acolhedor para os alunos com deficiência. Em frente à necessidade de garantir a inclusão, o professor precisa realizar um planejamento capaz de envolver os alunos com deficiência. Nesse sentido, Rey aponta: “O planejamento escolar não pode ser rígido, mas sim orientado por objetivos reais, definidos pelo que a criança deve saber no final do semestre. Nesse processo, o professor deve desenvolver e defender uma estratégia ativa definida com base em seu contato com o grupo” (2011, p. 61).

Isso nos leva a entender que, além do aspecto da inclusão, existe a personalidade do aluno com deficiência. Como ele se sente? Como ele é tratado? Não é só construir uma rampa de acessibilidade para um cadeirante ou disponibilizar um banheiro adaptável; é sobre recebê-lo com empatia e incluí-lo em atividades que lhe permitam o seu desenvolvimento intelectual, físico e emocional de forma plena.

Preocupado com o atendimento inclusivo nas escolas, o governo federal dedica o Capítulo 5 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (lei 9394/96) para tratar da educação especial garantindo os direitos dessa modalidade de ensino. Dessa forma a LDB no artigo 58 define a educação especial como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida presencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL 1996).

Essa lei é uma conquista de suma importância quanto ao assunto, como também, quanto à implementação de medidas técnicas para o ensino da educação especial. A referida lei estabelece, quando necessário, a ação de serviços de apoio especializado para a clientela da educação especial. É claro que aquilo que a lei assegura não é garantia de que o ensino será como está previsto, mesmo porque, nem sempre a escola tem suporte financeiro e especializado para resolver as demandas do público tido como especial. Porém, a existência de uma lei que zele pelos direitos dos alunos com necessidades especiais já é um grande avanço. Isso porque, sem lei, tudo se torna ainda mais difícil. Em épocas passadas, a criança especial não frequentava a escola, mas era mantida presa em casa como motivo de vergonha até pela própria família. Na atualidade, é verdade que há muitos desafios a serem superados, entretanto a compreensão das pessoas sobre esses assuntos se torna mais humanitária a cada dia.

Hoje as instituições já passam a oferecer oportunidades de diálogos e reflexão sobre a temática, o que indica interesse em mudar o cenário de exclusão. A partir do momento em que as ações escolares vão se desdobrando em desenvolver as habilidades do educando dito especial, o mercado de trabalho também vai proporcionando oportunidades para esse público, ainda que com baixos números. Outra conquista que também pode ser citada, é o direito à assistência financeira pelo governo, recurso que pode ser usado para suprir alguma necessidade material. Quando a lei dedica um texto para resguardar os direitos da educação especial, isso obriga as escolas a adaptarem seus currículos para o ensino dessa modalidade.

Para melhor compreensão do que é inserir uma temática no currículo escolar, vamos compreender o conceito de currículo. A palavra currículo vem do latim *curriculum*, que significa corrida, ato de correr, curso (AULETE, 2017). Entretanto, o currículo no contexto educacional é descrito por Costa da seguinte forma:

Mas o termo que mais nos interessa nesse estudo é currículo escolar, o documento que traz a organização de uma instituição de ensino onde o quê, quando e como ensinar, até quando e como avaliar. O currículo escolar também estabelece a operacionalização das atividades educativas, as formas de executá-las, seus princípios, objetivos e finalidades. Devem ter clareza, sobretudo, que todos os processos pensados em um currículo irão influenciar gerações de pessoas que passem pelos bancos escolares no qual ele é aplicado (2017, p.10).

Sendo assim, fica esclarecido que o currículo é a construção ideológica de uma escola, pois nele a escola inclui todo o seu perfil pedagógico e teórico. Isso não quer dizer que a escola é independente para criar o que quiser em seu currículo, visto que ela é um órgão menor e que é supervisionado pelo Ministério da Educação - MEC. Todo o currículo da escola se baseia naquilo que o MEC já idealiza, como por exemplo, os componentes curriculares obrigatórios e as habilidades e competências exigidas nos seus documentos oficiais. Então, a escola apenas agrega na sua estrutura curricular as especificidades que precisam de maior aprofundamento e que não foram assim trabalhadas pela grade curricular do MEC.

Ainda sobre o currículo, ele é o reflexo de uma concepção específica de uma sociedade; ou seja, caso os alunos que estão inseridos no processo educativo não sejam considerados nesse currículo com suas singularidades, então eles não serão contemplados adequadamente na vertente pedagógica da escola (Costa, 2017). Por essa razão, é importante haver no currículo da escola a abordagem sobre a educação especial, sobre temas transversais e, sobretudo, sobre aquilo que define a escola como uma entidade democrática. Considerando que o currículo é apenas um componente presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (também abreviado apenas como Projeto Pedagógico - PP), é necessário que ela inclua a educação especial em sua estrutura.

Tendo em vista que o currículo é a ideologia da escola, o Projeto Pedagógico, por sua vez, é a sua identidade, como esclarece Costa (2017, p. 11): “[...] O PPP é um documento de construção

coletiva pela comunidade de cada escola, que reflete as suas intenções pedagógicas [...]". Esse documento é tão central na construção da identidade da escola que ele precisa ser atualizado constantemente.

Entretanto, para que o Projeto Pedagógico da escola realmente se concretize, os envolvidos na sua produção devem estar sempre atentos à forma como a escola está trabalhando com ele. Isso porque a comunidade tem, além da responsabilidade de acompanhar o desenrolar das atividades escolares, a obrigação de exigir que a escola cumpra com o que está prescrito no seu Projeto Pedagógico. Tão importante é a importância do Projeto Pedagógico na escola que, na atualidade, nenhuma escola pode existir sem ter o seu Projeto Pedagógico.

Conforme o que foi falado sobre o PP, cabe aqui enfatizar que toda proposta de ensino deve estar presente nele. Isso leva a concluir que as medidas que a escola adota para a inclusão da educação especial devem ser apresentadas no PP. A escola não é um ambiente democrático simplesmente porque é descrito na lei; para que ela seja realmente democrática, ela precisa dar espaço de fala para todos os que fazem parte da comunidade, assim como oportunizar a participação sólida de todos que têm direito à escolarização, o que inclui as pessoas com deficiência.

Nestes termos, quem está à frente da gestão da escola deve agir com os mesmos ideais, dando nome ao que é conhecido como gestão democrática. A gestão democrática tem origem na Constituição de 1988, que traz a ideia de descentralização (Costa, 2017). Ela faz parte dos 7 princípios do ensino público descrito no artigo 206 da Carta Magna e é um dos 15 princípios da educação escolar descritos no artigo 3º da LDB. Em razão da gestão ser democrática, o poder se torna descentralizado e oportuniza a integração dos grupos sociais desfavorecidos, como os negros, os indígenas, os deficientes, entre outros.

É com essa percepção que a diversidade e inclusão ganham espaço para serem preocupações no núcleo da escola. O ensino de alunos especiais na escola regular é uma ideia defendida no conceito de educação para todos, ou seja, reforça a ideia de que a educação deve ser um lugar que abrace a diversidade e faça apreço à tolerância racial, religiosa, intelectual, física e social. Quanto mais a escola trabalha em favor da diversidade mais ela estimula a própria sociedade a combater os preconceitos que são visíveis no dia a dia.

## 4.2 O LÚDICO E A PEDAGOGIA DA INCLUSÃO

O trabalho com pessoas com deficiência não é nada fácil. Porque isso exige que os professores se desprendam da rotina e busquem novos caminhos que possam assegurar uma educação abrangente e inclusiva. Dessa forma, as atividades desenvolvidas pelos docentes devem ser elaboradas com a intenção de incluir todos os seus alunos levando em conta as suas limitações físicas e cognitivas. Ele pode apropriar-se de todos os recursos que estimulam a aprendizagem do aluno, principalmente,

daqueles que se utilizam de relações para promover inclusão na escola, conforme Rey explica: "O ensino é inclusivo não por aceitar crianças com limitações, mas por criar um espaço objetivo e social que permita que as crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar suas atividades" (2017, p.60).

Dentre os recursos que o professor pode utilizar para o ensino de pessoas com deficiências e com dificuldades de aprendizagens se encontra o lúdico. O lúdico não é apenas uma forma de brincar ou de interagir com os brinquedos e os jogos, é muito mais que isso, o lúdico é uma maneira expressiva de desenvolver as funções cognitivas, emocionais e físicas por meio de atividades que estimulam o pensamento, a criatividade e a ação (Kishimoto, 2008).

A aceitação do lúdico nas escolas, remete a um paradigma de inclusão, sendo assim, garante a inserção total, e sem limitações, a todos os alunos com deficiência na escola. Desse modo, é preciso que o professor que tem algum aluno com deficiência faça em vários momentos adaptações nas brincadeiras a fim de incluí-los. Outrossim, precisa realizar sondagens para conhecer os obstáculos ligados as suas limitações específicas, para só, então, estabelecer direções e meios distintos de aprendizagem. O lúdico se apresenta por meio dos brinquedos, das brincadeiras e dos jogos e são frequentemente associados à infância, porém ele ainda existe na fase adulta se apresentando por meio dos esportes, das danças, teatro e jogos, como o xadrez, por exemplo.

É com esse pensamento que as escolas devem utilizar os jogos para o ensino na educação especial, pois por meio dele "o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil" (KISHIMOTO, 2008, p. 36). Aqui, o jogo é educativo e deve ser observado não só como um recurso didático capaz de ajudar na compreensão dos componentes curriculares, mas também como um mecanismo que estabelece processos interativos despertando afetividade entre as pessoas e objetos, e ainda ajuda nas representações mentais e favorece a manipulação de materiais ou objetos. Além dos jogos, o professor pode incentivar as brincadeiras de faz-de-conta, pois são várias as possibilidades de aprendizagem nesse mundo do imaginário infantil. Esse processo é bastante enriquecedor para o desenvolvimento de diversas habilidades, como por exemplo, a memória, o raciocínio, a fala, a criatividade, a consciência, entre outras (KISHIMOTO, 2008). Para justificar o desenvolvimento das crianças com o faz-de-conta Rau descreve:

Muitas vezes, enquanto brincam, as crianças imitam o cotidiano por meio da expressão das relações familiares e escolares. Nessas situações, é provável que os professores fiquem surpresos ao descobrir algumas características da personalidade em seus alunos que até então desconheciam, esclarecendo-se possivelmente determinadas reações, interações e comportamentos (2007, p.126-127).

Rau mostra que o desenvolvimento da criança por meio do faz-de-conta se dá quando ela manifesta na brincadeira características da sua personalidade que estão extremamente ligadas ao

contexto escolar e familiar. Uma das habilidades mais estimuladas pelo faz-de-conta é a imaginação. Através dela o aluno cria história complexas e participa dessas histórias como personagem dando vida a tudo aquilo que lhe é desejável.

#### 4.3 OS TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ampliando o conhecimento sobre os desafios encontrados na educação especial, cabe agora apresentar alguns transtornos que interferem na aprendizagem. Alguns alunos podem apresentar dificuldade de aprendizagem que não são comuns. Essas dificuldades ou transtornos são alvo de estudos e são caracterizadas mediante o campo de prejuízo em que atuam.

As dificuldades de aprendizagem podem ser caracterizadas como uma desordem ou disfunção no processo de aprender. Segundo as professoras Makishima e Zamproni (2012) existe muitas dúvidas sobre o uso correto dos termos que identificam estas dificuldades, entretanto, elas destacam três formas principais de nomeá-las, que são oficializados por documentos e órgãos de estudos. São eles: o Diagnostic and Statistical Manual of Mental de Disorders (Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais - DSM-5) de 1994, o International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde – CID-10 ) de 2008, e por fim os termos usados pelo Ministério da Saúde.

Os estudos através do DSM-5 destacam que esses transtornos surgem no início do desenvolvimento infantil e se apresentam com mais precisão quando a criança entra na escola. Eles afetam o seu desenvolvimento e apresentam características que geram prejuízos na área pessoal, social e acadêmica (DSM-5, 2014), podendo se manifestarem entrelaçados entre si ou com deficiências.

De acordo com a ESKADA (2025) uma plataforma de cursos gratuitos e digitais oferecidos pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, em uma das suas apostilas fornecidas para download no curso de “Dificuldades de Aprendizagem”, no “Livro Unidade 1” estes transtornos podem ser divididos em categorias como: transtornos do desenvolvimento intelectual, transtorno da comunicação, transtorno do espectro autista, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, e transtornos motores do neurodesenvolvimento. Mesmo que a plataforma ESKADA em seu curso defina os transtornos dessa forma, essa classificação pode ser mais abrangente ou diferente para alguns autores.

Para compreender melhor este assunto, será feito um levantamento de alguns desses transtornos com suas características que podem ser notadas ou suspeitadas pelos professores em sala de aula.

Primeiro, será abordado o Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação ou “disgrafia”. A disgrafia é vista como o transtorno motor do neurodesenvolvimento que afeta a coordenação dificultando os movimentos necessários para a realização da caligrafia deixando-a ilegível (Alves, 2012). Ela pode ser estudada cientificamente pelo código 315.4 no DSM-5 (2014) e no código F82 do

CID - 10 (2008). A disgrafia também pode estar acompanhada de outros transtornos como a dislexia, desortografia e a discalculia.

De forma geral, toda criança inicialmente apresenta uma dificuldade com a escrita, já que para ela, isso é algo novo e que o corpo, ainda de forma natural, está se habituando com a regras da escrita, que exigem ritmo, direção, velocidade, posicionamento e percepção, entretanto, isso não pode ser confundido com a disgrafia, que são prejuízos mais perceptíveis e difíceis de uma resposta com a intervenção (Coelho, 2014). De acordo com Alves (2012), aquele que possui disgrafia tem dificuldade em organizar um texto, em respeitar a margem das folhas, completar frases, escrever palavras com espaços regulares, além de exercer pouca ou muita pressão na escrita, podendo rasurar a folha do caderno ou mesmo deixar as letras com pouca visibilidade. Também pode utilizar letras que oscilam entre os extremos, ou grande demais, ou pequena demais. Tendo em vista essas dificuldades, o professor que as identificou deverá procurar uma maneira do aluno superá-las, podendo realizar atividades de caligrafia auxiliada, cópias autônomas e ditados que tendem facilitar a redução do grafismo.

Sobre o Transtorno Específico da Articulação da Fala conhecido como dislalia, pode-se dizer que esse é um transtorno que ocorre durante o neurodesenvolvimento, relacionado a comunicação. Nele, o uso dos fonemas é visto como um problema direcionado a consciência fonológica. Por meio deste transtorno, a criança tem déficits na linguagem, na comunicação e na fala, o que acaba gerando dificuldades na qualidade do som que emite ou na qualidade da sua ressonância vocal. Para o DSM-5 (2014, p.45), a fala é "a produção expressiva de sons da qual se inclui a articulação, a fluência, a voz e a qualidade da ressonância de um indivíduo" e comunicação é "todo o comportamento verbal e não verbal (intencional ou não) que influencia o comportamento, as ideias, ou as atitudes de outros indivíduos". O CID-10 (2008), no código F80.0, indica que esse é um transtorno específico da articulação da fala.

Coelho reconhece que existe uma grande quantidade de crianças presentes na sala de aula com este transtorno, quando diz: "Estudantes com problemas de fala e/ou linguagem são a imensa maioria entre o público atendido pela educação especial/inclusiva. Esses alunos interrogam seus parceiros adultos, pois o diálogo está dificultado pelas alterações de fala de um dos interlocutores" (2011, p.158).

Pascoal (1995) destaca a importância de um diagnóstico completo sobre a dislalia, que se dá por meio de diferentes testes que apontam as causas, e são feitos por meio do uso de anamnese para colher os dados da criança, sua situação familiar e o desenvolvimento da sua linguagem e da fala, abrangendo também o aspecto psicomotor e a sua personalidade. A partir de um diagnóstico, o professor pode procurar atividades em que a criança corrija falhas no abrir e fechar da boca, nos movimentos de elevação e rotação da língua, dentre outros, que também aplicam a respiração e o relaxamento torácico. Ainda segundo Pascoal (1995), um outro aspecto que pode ser observado em

relação aos alunos com dislalia é o preconceito que estas crianças enfrentam no ambiente escolar, através da interação com outras crianças que podem fazer da dislalia um motivo para brincadeiras pejorativas, como chamar alguém de gaga ou tentar diminuir a capacidade da pessoa por meio de ofensas.

Um outro transtorno que tem causado preocupação para os professores é o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade ou TDAH, que pode ser visto pelo DSM-5 (2014) e pelo CID 10 (2008), através dos códigos F90.0 a F90.9, nos quais são apresentadas as suas especificidades. O TDAH pode ser suscitado pelo professor, mas este não tem a qualificação clínica para fazer nenhum diagnóstico. Isso significa que é necessário o acompanhamento das crianças suspeitas de TDAH por uma equipe especializada para compor um diagnóstico eficiente. O TDAH se inicia na infância e pode ser percebido por uma tríade de ações que se apresentam por meio da desatenção, hiperatividade e impulsividade. Diante dessas características, o aluno apresenta dificuldades escolares em copiar atividades em se relacionar com os professores ou colegas na sala de aula, já que eles têm uma atenção muito curta. Isso acaba afetando o cumprimento de tarefas simples, como a conclusão de uma leitura, de uma atividade escrita, assim como cumprir uma rotina.

Considerando os transtornos já apresentados, destacaremos desta vez os Transtornos Específicos da Aprendizagem, que são caracterizados pelas dificuldades em aprender as habilidades acadêmicas. Esses transtornos são observados principalmente durante os primeiros anos escolares, onde a criança faz uso da escrita, da leitura e da linguagem, além do senso numérico e dos cálculos. Os Transtornos Específicos da Aprendizagem podem ser classificados como **dislexia, discalculia e disortografia**. Cada um deles compromete o desenvolvimento de uma área acadêmica, sendo elas o prejuízo na leitura, o prejuízo na escrita e o prejuízo na matemática. Estes transtornos são abordados pelos documentos do CID-10 (2008), nos códigos F81.0, F81.81 e F81.2. Também podem ser consultados no DSM-5 nos códigos 315.00, 315.2 e 315.1, respectivamente.

Os documentos citados acima apresentam a dislexia como sendo um transtorno que estabelece relação com a dificuldade de leitura de palavras, a compreensão, velocidade e fluência da leitura. Nesse sentido, o aluno tem uma grande dificuldade em reconhecer as palavras, em compreender a relação entre grafemas e fonemas e a função social da leitura e da escrita.

A dislexia é um dos transtornos mais comuns na sala de aula. É importante ressaltar que a criança disléxica muitas vezes é confundida como aquela que não tem interesse em aprender ou é preguiçosa. Cabe enfatizar que a criança disléxica, apesar de ter maior dificuldade com a língua escrita, outros campos também são comprometidos, já que a língua escrita parte do princípio da língua falada e, conseqüentemente, se a compreensão dessas línguas é afetada, tudo que depende delas para uma construção conceitual também é prejudica. Com isso, queremos dizer que conteúdos de outras

disciplinas que demandam interpretação, leitura e reflexão também perdem valor de assimilação pelas crianças disléxicas.

No que tange a disortografia, pode-se dizer que é um prejuízo direto na expressão escrita. Assim sendo, o aluno que possui este transtorno, assim como aquele que tem dislexia, terá dificuldades com a língua portuguesa, caracterizada pela má compreensão que tem no uso da ortografia, da gramática e da pontuação, não sabendo a clareza com que a escrita é expressa e organizada. A disortografia, sem dúvida, é uma disfunção que compromete o processo de aprender e, quando notada pelo professor, deve-se buscar estratégias que minimizem seus danos.

De acordo com o DSM-5 (2014, código 315.2) e com o CID-10 (2008) código F81.2, um aluno com disortografia tem dificuldades de traçar letras; pode fazer um acúmulo de erros na grafia e ter complicações no desenvolvimento da linguagem escrita e expressiva. Geralmente, quem tem disortografia demonstra desinteresse pela língua portuguesa, já que para essa pessoa é muito frustrante não entender os conteúdos. A partir disso, o professor, a escola e a família devem agir juntos para motivar esse aluno a despertar o interesse pelo saber, conscientizando-o da sua capacidade de aprender, apesar das dificuldades.

Por fim, a discalculia, que pode ser definida como o prejuízo na compreensão da matemática. Segundo o DMS-5, este prejuízo ocorre por um "padrão de dificuldades caracterizado por problemas no processo de informação numérica, na aprendizagem de fatos numéricos e na realização de cálculos precisos e fluentes" (2014, p.67). Logo, é possível afirmar que a discalculia compromete a compreensão dos cálculos e do raciocínio matemático, a ideia de numeração e quantidades. Um aluno com discalculia tem dificuldades de memorizar conceitos numéricos e regras matemáticas, assim como registrar números. A discalculia também causa problemas na vida social, haja vista que esse transtorno afeta a capacidade da pessoa de efetuar um pagamento, trocar dinheiro, identificar valores numéricos, etc. Em geral, ela terá muitas dificuldades com as quatro operações matemática e, como tudo está interligado, a probabilidade dessa pessoa em entender conteúdos mais complexos envolvendo a matemática, é muito baixa, tendo em vista que para a construção de conceitos mais avançados da matemática, tudo depende das quatro operações básicas: adição, subtração, multiplicação e divisão. Segundo o DMS-5 (2014), os prejuízos na discalculia podem ser classificados em três níveis: leve, moderado e grave.

O professor que se vê incapacitado para lidar com todos esses transtornos da aprendizagem deve procurar uma ajuda multidisciplinar para o diagnóstico. Depois disso, deve buscar formações e estudos que lhe ajudem na elaboração de atividades que reduzam os prejuízos causados por esses transtornos.

Quando a escola possui algum aluno com estes transtornos específicos da aprendizagem, ela precisa agir com intervenções, sejam pedagógicas ou clínicas. Daí surge a equipe multidisciplinar. Essa

equipe é formada por profissionais especializados, tais como terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, etc. Todos têm a intenção de potencializar a capacidade de aprender do aluno que foi comprometida pelo o transtorno durante o seu neurodesenvolvimento. Esta equipe é responsável para realizar terapias junto à família e à escola, também tem a responsabilidade de orientar estes órgãos a respeito das causas da dislexia, disortografia e discalculia, e como funciona o processo de tratamento desses transtornos. A escola, por sua vez, deve agir de forma a conscientizar todo o corpo docente e os alunos sobre a inclusão das pessoas com estas dificuldades. Poderá também realizar eventos que proporcionem maior acolhimento e orientar o uso de materiais que as auxiliem na leitura, nos cálculos e na compreensão de textos, ou em outros conteúdos dos componentes curriculares.

Da mesma forma que pessoas com deficiência sofrem preconceito e depreciação, aqueles que têm transtornos também enfrentam as mesmas dificuldades. Por isso, é necessário que haja uma intervenção da escola e dos professores para que todos os alunos sejam contemplados na educação escolar, de tal maneira, a desenvolver suas potencialidades e diminuir a segregação cultural que é visível na sociedade.

## 5 CONCLUSÃO

O presente estudo mostrou, de forma específica, que a educação especial é um desafio na sociedade brasileira, e não só no Brasil, mas no mundo. Fez considerações importantes sobre os termos que são usados na educação especial para identificar pessoas que passam por dificuldades de aprendizagem ou que tem alguma deficiência. Foi ressaltado também a necessidade de acolher todas as pessoas que adentram à escola sejam elas deficientes, seja com dificuldades de aprendizagem ou não. Para facilitar a compreensão da grande complexidade que existe na educação especial, fez-se o uso de informações científicas encontradas em documentos oficiais das instituições de saúde e de educação. Por meio das citações de autores que têm pesquisas e estudos no campo das dificuldades de aprendizagem e da educação especial, buscou-se estimular a aceitação e inclusão deste público que sofre discriminações e preconceitos dentro e fora dos muros escolares. Foi apresentada a ideia de que a criança especial precisa ser tratada de forma respeitosa e acolhedora, sendo proporcionadas atividades que contemplem as suas singularidades. Também foi mostrado que as pessoas com deficiências ou com dificuldades de aprendizagens, se expressam e se relacionam por meio de processos simbólicos da mesma forma que pessoas que não têm deficiência.

Levando em conta todos os transtornos e deficiências que compõem a educação especial, espera-se que o artigo contribua com a valorização do ensino inclusivo nas escolas regulares, pois foi mostrado que é um direito das pessoas com deficiência não só serem aceitas no ambiente escolar, como também serem incluídas social, intelectual, física e moralmente. Todos os argumentos que foram



apresentados em favor da educação especial têm a finalidade de desfazer a grande segregação cultural que está presente na sociedade por meio de padrões comportamentais, falas pejorativas e ideologias que minimizam o valor de quem tem deficiência ou dificuldade de aprendizagem.



## REFERÊNCIAS

- GÓMEZ, S. M. A.; TERÁN, E. *Transtornos de aprendizagem e autismo*. Tradução Adriana de Almeida Navarro. São Paulo: Cultural, S.A., 2014.
- NEUROSABER. *Dislexia no pré-escolar ou na educação infantil*. 2016. Disponível em: <https://neurosaber.com.br/dislexia-no-pre-escolar-ou-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- PAÍN, S. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. 4.ed.Porto Alegre, 1985.
- SILVA, A. J. B. M. *O psicopedagogo e as intervenções nas dificuldades de aprendizagem*. [2016]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10924460-O-psicopedagogo-e-as-intervencoes-nas-dificuldades-de-aprendizagem.html>. Acesso em: 3 jan. 2019.
- BRASIL. *Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB*. Brasília, DF, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino fundamental*. 1ª ed.
- ALVES, F. D. *O lúdico e a educação escolarizada da criança*. 2008. Tese (Dourado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Arara, 2008.
- KISHIMOTO, Tizuko M. (org.); *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.
- Gil, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil*. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.
- BRASIL, *Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: vamos brincar de construir as nossas e outras histórias: ano 02, unidade 04*. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino fundamental*. 1ª ed.
- AULETE DIGITAL. *Currículo*. Disponível em: <aulete.com.br/currículo>. Acesso em: 10 de janeiro de 2025.
- REY, F. L. G. Os Aspectos Subjetivos no Desenvolvimento de Crianças com Necessidades Especiais. In. MARTINEZ A. M: TAACA M.C.V.R. (org.). *Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldades e Deficiência*. Campinas, São Paulo: editora Alínea, 2011. Cap. 2, p.47-70.
- RAPOSO, P. N; MARTÍNES, A. M., E. Aprendizagem dos Alunos com Deficiência Visual. In. MARTINEZ A. M: TAACA M.C.V.R. (org.). *Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldades e Deficiência*. Campinas, São Paulo: editora Alínea, 2011. Cap. 1, p. 237-271.
- KELMAN. C. A. Significação e Aprendizagem do Aluno Surdo. In. MARTINEZ A. M: TAACA M.C.V.R. (org.). *Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldades e Deficiência*. Campinas, São Paulo: editora Alínea, 2011. Cap.7, p.175-207.



RAAD, L.F; TUNES, E. Deficiência como iatrogênese. In. MARTINEZ A. M: TAACA M.C.V.R. (org.). *Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldades e Deficiência*. Campinas, São Paulo: editora Alínea, 2011. Cap. 1, p.15-45.

MARTÍNEZ, A. M.; TACCA, M.C.V. *Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência (org.)*. Campinas, São Paulo: editora Alínea.

BÍBLIA. *Bíblia do Pescador*. Tradução: RODRIGUES, Vasti e BANDEIRA, Karen de Andrade. 4ª ed. Rio de Janeiro: CPAD, 2014.

COSTA, M. T. A. *Teorias do Currículo*. 1ed. Curitiba-PR; editora: IESDE BRASILS/A.

ESKADA | *Cursos Abertos da UEMA* <<https://share.google/logKaQ5LZCR3pLB1D>> Acesso em: 03 de janeiro de 2025.

CID – 10. *Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacional à saúde*. Décima revisão, OMS – Organização Mundial da Saúde, 2008. Disponível em: <[http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/f80\\_f89.htm](http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/f80_f89.htm)>. Acesso em: 20 dez. 2014.

MAKISHIMA, E. A. C.; ZAMPRONI, E. C. B. *Transtornos funcionais específicos*. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. Paraná, 2012. Disponível em: <[http://www.nre.seed.pr.gov.br/toledo/arquivos/File/educacao\\_especial/materiais\\_apoio/texto\\_tfejuno2.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/toledo/arquivos/File/educacao_especial/materiais_apoio/texto_tfejuno2.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2014.

MANUAL. *diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. DSM-IV. Trad. Dayse Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. MANUAL diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli...[et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

COELHO, Diana Teresa. *Dificuldades de aprendizagem específicas: Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia*. Porto/PT: Areal Editores, 2014.

ALVES, Fátima. *Psicomotricidade: corpo, ação e emoção*. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2012.  
PASCUAL, G. P. *La dislalia. Natureza, diagnóstico, y rehabilitación*. Madrid: CEPE, 1995