Revista Entre Saberes
CIÊNCIA • EDUCAÇÃO • SOCIEDADE • CULTURA

APRENDIZAGEM: TRANSTORNOS X DISTÚRBIOS

LEARNING: DISORDERS VS. DISABILITIES

APRENDIZAJE: TRASTORNOS X ALTERACIONES

Isis Fernanda Pedroso Lorscheiter
Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: isislorscheiter11357@student.mustedu.com.

Resumo: Este artigo discute os conceitos de transtorno, distúrbio e dificuldade de aprendizagem e suas implicações para o trabalho docente, a partir da observação e da docência em uma escola com alunos que apresentavam elevados níveis de dificuldades de aprendizagem. O objetivo é sistematizar conceitos recorrentes na literatura especializada e apresentar perspectivas de análise sobre os problemas de aprendizagem, de modo a subsidiar o professor como mediador diante dessas situações. Trata-se de um estudo de natureza teórica, originalmente elaborado em 2009 com base na CID-10 e atualizado à luz da CID-11, do DSM-5-TR, da legislação brasileira recente, em especial a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 14.254/2021, e de autores da psicopedagogia, como Fernández, Scoz, Collares e Moysés, Ciasca e Rotta, Ohlweiler e Riesgo. O texto distingue o Transtorno do Espectro Autista dos transtornos específicos de aprendizagem, examina a reorganização dessa categoria nas classificações atuais, discute o sentido etimológico e conceitual do termo distúrbio e apresenta os fatores orgânicos, específicos, psicológicos e ambientais associados às dificuldades de aprendizagem. Conclui-se que os problemas de aprendizagem exigem uma compreensão multidimensional, que articule fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, e que a escola precisa reestruturar sua cultura, suas práticas e suas políticas, com apoio do Atendimento Educacional Especializado e do acompanhamento integral previsto em lei, para responder à diversidade dos estudantes.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem; Transtornos de aprendizagem; Educação inclusiva; Mediação docente; Classificações diagnósticas.

Abstract: This article discusses the concepts of learning disorder, learning disability and learning difficulty and their implications for teaching, based on observation and teaching practice in a school whose students presented high levels of learning difficulties. The aim is to systematize recurring concepts in the specialized literature and to present analytical perspectives on learning problems, in order to support teachers as mediators in these situations. It is a theoretical study, originally written in 2009 on the basis of ICD-10 and updated in light of ICD-11, DSM-5-TR, recent Brazilian legislation, especially Law 13.146/2015 and Law 14.254/2021, and authors from the field of psychopedagogy, such as Fernández, Scoz, Collares and Moysés, Ciasca, and Rotta, Ohlweiler and Riesgo. The text distinguishes Autism Spectrum Disorder from specific learning disorders, examines the reorganization of this category in current classifications, discusses the etymological and conceptual meaning of the term disability, and presents the organic, specific, psychological and environmental factors associated with learning difficulties. It concludes that learning problems require a multidimensional understanding that articulates organic, cognitive, affective, social and pedagogical factors, and that schools need to restructure their culture, practices and policies, supported by Specialized Educational Services and by the comprehensive follow-up provided for by law, in order to respond to student diversity.

Keywords: Learning difficulties; Learning disorders; Inclusive education; Teacher mediation; Diagnostic classifications.

Resumen: Este artículo analiza los conceptos de trastorno, alteración y dificultad de aprendizaje y sus implicaciones para el trabajo docente, a partir de la observación y de la docencia en una escuela con alumnos que presentaban altos niveles de dificultades de aprendizaje. El objetivo es sistematizar conceptos recurrentes en la literatura especializada y presentar perspectivas de análisis sobre los problemas de aprendizaje, con el fin

de apoyar al profesor como mediador ante estas situaciones. Se trata de un estudio de carácter teórico, elaborado originalmente en 2009 con base en la CIE-10 y actualizado a la luz de la CIE-11, del DSM-5-TR, de la legislación brasileña reciente, en especial la Ley nº 13.146/2015 y la Ley nº 14.254/2021, y de autores de la psicopedagogía, como Fernández, Scoz, Collares y Moysés, Ciasca y Rotta, Ohlweiler y Riesgo. El texto distingue el Trastorno del Espectro Autista de los trastornos específicos del aprendizaje, examina la reorganización de esta categoría en las clasificaciones actuales, discute el sentido etimológico y conceptual del término alteración y presenta los factores orgánicos, específicos, psicológicos y ambientales asociados a las dificultades de aprendizaje. Se concluye que los problemas de aprendizaje exigen una comprensión multidimensional, que articule factores orgánicos, cognitivos, afectivos, sociales y pedagógicos, y que la escuela necesita reestructurar su cultura, sus prácticas y sus políticas, con apoyo de la Atención Educativa Especializada y del acompañamiento integral previsto en la ley, para responder a la diversidad de los estudiantes.

Palabras clave: Dificultades de aprendizaje; Trastornos del aprendizaje; Educación inclusiva; Mediación docente; Clasificaciones diagnósticas.

INTRODUÇÃO

A partir da análise, da observação e da docência em uma escola com alunos que apresentavam altos níveis de dificuldades de aprendizagem, surgiu a necessidade deste artigo, que dá base a uma temática que leva o professor a ser um mediador diante dessas dificuldades. Pretende-se discutir conceitos recorrentes na literatura especializada, mostrando perspectivas de análise sobre os transtornos de aprendizagem. Compreende-se essa temática como uma inabilidade específica, como na leitura, na escrita ou na matemática, em indivíduos que apresentam resultados significativamente abaixo do esperado para o seu nível de desenvolvimento cognitivo. Por outro lado, o distúrbio de aprendizagem está relacionado a um grupo de dificuldades específicas e pontuais, caracterizadas pela presença de uma disfunção neurológica. Em ambos os casos, trata-se de condições que requerem mudanças significativas na estrutura de funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações entre família e escola.

O texto foi originalmente elaborado em 2009, com base na Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 e na literatura psicopedagógica então disponível. Desde então, as classificações diagnósticas foram revisadas, com a publicação do DSM-5 (2013) e de sua revisão DSM-5-TR (2022) e com a entrada em vigor da CID-11 (2022), e a legislação brasileira passou a tratar expressamente dos transtornos de aprendizagem. Esta versão atualiza os conceitos e as nomenclaturas à luz desses marcos, preservando o argumento central: o de que os problemas de aprendizagem exigem uma compreensão multidimensional, que não reduza o estudante a um diagnóstico.

TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NAS CLASSIFICAÇÕES DIAGNÓSTICAS

Os transtornos do neurodesenvolvimento vêm sendo estudados pela ciência há décadas, embora ainda permaneçam divergências e grandes questões por responder. É importante distinguir, desde o início, dois grupos que a literatura e o senso comum frequentemente confundem. De um lado, está o Transtorno do Espectro Autista, caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e na interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Essa categoria única, adotada pelo DSM-5 e pela CID-11, absorveu o que a CID-10 denominava Transtornos Globais do Desenvolvimento, incluindo o autismo infantil, o autismo atípico, a Síndrome de Asperger e o transtorno desintegrativo da infância, agora descritos por especificadores de gravidade e de

comprometimento intelectual e de linguagem; a Síndrome de Rett, de etiologia genética específica, deixou de integrar o grupo (American Psychiatric Association, 2023; World Health Organization, 2024). No Brasil, a Lei nº 12.764/2012 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e equiparou essas pessoas, para todos os efeitos legais, às pessoas com deficiência (Brasil, 2012). De outro lado, estão os transtornos específicos de aprendizagem, objeto deste artigo, que se referem a dificuldades específicas e persistentes na leitura, na escrita ou na matemática, e que podem ou não coexistir com outras condições.

A Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10, elaborada pela Organização Mundial da Saúde e ainda amplamente utilizada no Brasil como referência histórica, esclarece o sentido do termo que dá nome à categoria:

> O termo "transtorno" é usado por toda a classificação, de forma a evitar problemas ainda maiores inerentes ao uso de termos tais como "doença" ou "enfermidade". "Transtorno" não é um termo exato, porém é usado para indicar a existência de um conjunto de sintomas ou comportamentos clinicamente reconhecível associado, na maioria dos casos, a sofrimento e interferência com funções pessoais (Organização Mundial da Saúde, 1993, p. 5).

A CID-10 situava os problemas referentes à aprendizagem na categoria dos transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares, inserida no grupo mais amplo dos transtornos do desenvolvimento psicológico. Todos os transtornos desse grupo possuem os seguintes aspectos em comum: um início que ocorre invariavelmente no decorrer da infância; um comprometimento ou atraso no desenvolvimento de funções fortemente relacionadas à maturação biológica do sistema nervoso central; e um curso estável, que não envolve as remissões e recaídas características de muitos transtornos mentais. O documento acrescenta que, nesses transtornos, é comum a presença de história familiar de condições similares e que fatores genéticos têm papel importante na etiologia de muitos, mas não de todos, os casos; os fatores ambientais podem influenciar as funções afetadas, embora, na maioria dos casos, não tenham influência predominante. Para o diagnóstico, destaca-se a necessidade de diferenciar os transtornos das variações normais nas realizações escolares e de levar em consideração o curso do desenvolvimento, pois o nível de habilidades de uma criança depende das circunstâncias familiares e da escolaridade, além de suas próprias características individuais (Organização Mundial da Saúde, 1993).

De acordo com a CID-10, os transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares são compostos por grupos de transtornos manifestados por comprometimentos específicos e significativos no aprendizado de habilidades escolares, comprometimentos que não são resultado direto de outras condições, como a deficiência intelectual, os déficits neurológicos grosseiros, os problemas visuais ou auditivos não corrigidos ou as perturbações emocionais, embora possam ocorrer simultaneamente com elas. Geralmente coexistem com outras síndromes clínicas, como o transtorno de déficit de atenção ou o transtorno de conduta, ou com outros transtornos do desenvolvimento, como os da função motora e os da fala e da linguagem. As causas não são conhecidas, mas supõe-se a predominância de fatores biológicos, que interagem com fatores não biológicos, como a

oportunidade para aprender e a qualidade do ensino. É um dado diagnóstico importante que os transtornos se manifestem durante os primeiros anos de escolaridade (Organização Mundial da Saúde, 1993).

Nas classificações atuais, essa categoria foi reorganizada. Na CID-11, em vigor desde 2022, os antigos subtipos da CID-10 (transtorno específico da leitura, do soletrar, das habilidades aritméticas e transtorno misto) foram substituídos pela categoria única Transtorno do desenvolvimento da aprendizagem (código 6A03), com especificação do prejuízo na leitura (6A03.0), na expressão escrita (6A03.1), na matemática (6A03.2) ou em outra habilidade de aprendizagem (6A03.3), integrada ao grupo dos transtornos do neurodesenvolvimento (World Health Organization, 2024). O DSM-5-TR adota solução semelhante, com a categoria Transtorno específico da aprendizagem, acompanhada de especificadores de domínio (leitura, expressão escrita e matemática) e de gravidade (leve, moderada e grave). Para o diagnóstico, exige a persistência das dificuldades por pelo menos seis meses apesar de intervenções dirigidas a elas, desempenho substancialmente abaixo do esperado para a idade, início no período escolar e a exclusão de deficiência intelectual, de déficits sensoriais não corrigidos, de adversidade psicossocial e de instrução inadequada como explicações suficientes (American Psychiatric Association, 2023). Em ambas as classificações, o termo "retardo mental", empregado pela CID-10, deu lugar a "deficiência intelectual" ou "transtorno do desenvolvimento intelectual", nomenclatura também consolidada no Brasil pela Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015). O critério de resposta insuficiente à intervenção, introduzido pelo DSM-5, desloca parte do peso diagnóstico das condições individuais para a qualidade do ensino oferecido, o que converge com a perspectiva multidimensional defendida neste artigo.

DISTÚRBIOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A expressão "distúrbio de aprendizagem" tem origem na tradução de learning disabilities, conceito proposto pelo National Joint Committee on Learning Disabilities (American Speech-Language-Hearing Association, 1991). Etimologicamente, a palavra distúrbio compõe-se do radical turbare e do prefixo dis. O radical turbare significa "alteração violenta na ordem natural". O prefixo dis tem como significado "alteração com sentido anormal, patológico" e possui valor negativo. Em síntese, do ponto de vista etimológico, a palavra distúrbio pode ser traduzida como "anormalidade patológica por alteração violenta na ordem natural". Seguindo a mesma perspectiva etimológica, a expressão distúrbios de aprendizagem teria o significado de "anormalidade patológica por alteração violenta na ordem natural da aprendizagem", obviamente localizada em quem aprende. Portanto, um distúrbio de aprendizagem obrigatoriamente remete a um problema ou a uma doença que acomete o aluno em nível individual e orgânico.

> Distúrbios de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de alterações manifestas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estas alterações são intrínsecas ao indivíduo e presumivelmente devidas à disfunção do sistema nervoso central. Apesar de um distúrbio de aprendizagem poder ocorrer concomitantemente com outras condições desfavoráveis (por exemplo, alteração sensorial, retardo mental, distúrbio social ou emocional) ou influências ambientais

> (por exemplo, diferenças culturais, instrução insuficiente/inadequada, fatores psicogênicos), não é resultado direto dessas condições ou influências (Collares; Moysés, 1992, p. 32).

A utilização do termo "distúrbio de aprendizagem" chama a atenção para a existência de crianças que frequentam escolas e apresentam dificuldades de aprendizagem, embora aparentemente não possuam impedimentos físicos, sensoriais, intelectuais ou emocionais. A oscilação entre "distúrbio", "transtorno" e "dificuldade" não é apenas terminológica: cada termo carrega uma concepção sobre a origem do problema e sobre quem deve responder por ele (Moojen, 1999). No Brasil, a Lei nº 14.254/2021 consolidou no ordenamento jurídico a expressão "transtorno de aprendizagem", ao dispor sobre o acompanhamento integral de educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem (Brasil, 2021).

Crianças que apresentam transtornos de aprendizagem decorrentes de imaturidade do desenvolvimento e/ou de disfunção psiconeurológica tendem a ter baixo rendimento escolar em decorrência de fatores isolados ou em interação. Já as alterações apresentadas por um contingente mais amplo de alunos poderiam ser designadas como "dificuldades de aprendizagem", categoria que abrange os atrasos no desempenho escolar por falta de interesse, perturbação emocional, inadequação metodológica ou mudança no padrão de exigência da escola. Existem inúmeros fatores que podem desencadear um problema de aprendizagem. São considerados fundamentais:

1. Fatores orgânicos: saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, alimentação inadequada etc.

2. Fatores específicos: relacionados a dificuldades específicas do indivíduo, que não são passíveis de constatação orgânica, mas que se manifestam na área da linguagem ou na organização espacial e temporal, dentre outras.

3. Fatores psicológicos: inibição, fantasia, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição etc.

4. Fatores ambientais: o tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação etc.

A proposta do sistema educacional brasileiro é dar a cada criança a oportunidade de aprender tanto quanto sua capacidade permitir. No entanto, os alunos que apresentam transtornos ou problemas de aprendizagem muitas vezes não têm essa oportunidade: não conseguem acompanhar o currículo estabelecido pelas escolas, fracassam e acabam rotulados, de modo indevido, como pessoas com deficiência intelectual, emocionalmente perturbados ou simplesmente como "alunos fracos" e repetentes. São crianças que precisam de atendimento especializado, e muitas escolas ainda não estão preparadas para recebê-las, enquanto outras adaptam o currículo e investem na formação dos professores para lidar com essas necessidades.

O marco normativo brasileiro avançou de forma significativa nesse campo. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) definiu como público-alvo da educação especial os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, e o Decreto nº

7.611/2011 regulamentou o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como apoio complementar ou suplementar à escolarização na classe comum (Brasil, 2011). A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) assegurou sistema educacional inclusivo em todos os níveis, adaptações razoáveis e projeto pedagógico que institucionalize o AEE (Brasil, 2015). Como os transtornos específicos de aprendizagem não integram formalmente o público-alvo da educação especial, a Lei nº 14.254/2021 veio preencher essa lacuna, prevendo identificação precoce, apoio educacional na escola e articulação com os serviços de saúde e de assistência social (Brasil, 2021). Nesse contexto, a expressão "necessidades educativas especiais", oriunda da Declaração de Salamanca (1994), tende a ser substituída pelas noções de educação inclusiva, barreiras à aprendizagem e acessibilidade, que deslocam o foco do déficit individual para as condições oferecidas pela escola.

Fernández (1991) também considera as dificuldades de aprendizagem como sintomas ou "fraturas" no processo de aprendizagem, em que necessariamente estão em jogo quatro níveis: o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo. A dificuldade para aprender, segundo a autora, seria o resultado da anulação das capacidades e do bloqueio das possibilidades de aprendizagem de um indivíduo e, a fim de ilustrar essa condição, utiliza o termo inteligência aprisionada. Para a autora, a origem das dificuldades ou problemas de aprendizagem não se relaciona apenas à estrutura individual da criança, mas também à estrutura familiar a que a criança está vinculada. As dificuldades de aprendizagem estariam relacionadas às seguintes causas:

1. Causas externas à estrutura familiar e individual: originariam o problema de aprendizagem reativo, o qual afeta o aprender, mas não aprisiona a inteligência e, geralmente, surge do confronto entre o aluno e a instituição;

2. Causas internas à estrutura familiar e individual: originariam o problema considerado como sintoma e inibição, afetando a dinâmica de articulações necessárias entre organismo, corpo, inteligência e desejo, causando o desejo inconsciente de não conhecer e, portanto, de não aprender;

3. Modalidades de pensamento derivadas de uma estrutura psicótica, as quais ocorrem em menor número de casos;

4. Fatores de deficiência orgânica, em casos mais raros.

A aprendizagem e seus desvios, para Fernández, compreendem não somente a elaboração objetivante, como também a elaboração subjetivante, relacionadas às experiências pessoais, aos intercâmbios afetivos e emocionais, às recordações e às fantasias (Miranda, 2000).

Alguns aspectos sobre as dificuldades de aprendizagem são importantes para a sua análise. Elas podem ser qualificadas como generalizadas, por afetarem aprendizagens escolares e não escolares, e como graves, por atingirem vários e importantes aspectos do desenvolvimento da pessoa (motores, linguísticos, cognitivos etc.), geralmente em consequência de uma lesão ou dano cerebral manifesto, de origem adquirida (durante o desenvolvimento embrionário ou em acidente posterior ao nascimento) ou decorrente de alguma alteração genética; nesses casos, também são qualificadas como permanentes. Em outras situações, as dificuldades são consideradas inespecíficas: a pessoa se percebe

incapaz em algumas habilidades sem que haja razão orgânica evidente, podendo a causa ser ambiental ou pessoal. As dificuldades específicas, por sua vez, afetam determinadas aprendizagens escolares, como a leitura, a escrita ou a matemática. Em geral, e de maneira muito resumida, as causas das dificuldades de aprendizagem costumam ser atribuídas a variáveis pessoais, como a herança, as disfunções cerebrais mínimas ou os atrasos maturativos; a variáveis ambientais, do desenvolvimento ou da aprendizagem; e à combinação interativa de ambos os tipos. É possível situar as diferentes concepções conforme a ênfase atribuída à responsabilidade da pessoa ou do ambiente. Em um extremo estão as explicações centradas no aluno, que compartilham a concepção da pessoa como ser ativo e consideram o organismo a fonte de todos os atos. No outro extremo situam-se as correntes de cunho ambiental, ligadas, em maior ou menor grau, a uma concepção mecanicista do desenvolvimento, segundo a qual a pessoa é controlada pelos estímulos do ambiente externo.

No entanto, como apontam os autores reunidos por Coll, Palacios e Marchesi (1995), as posições nem sempre se limitam a uma ou outra dessas categorias: dificilmente se encontra, nos dias de hoje, um defensor de causas neurológicas que descarte completamente a importância dos determinantes ambientais, assim como quem enfatiza a importância dos fatores puramente acadêmicos não pode ignorar a influência de certos processos psiconeurológicos e ambientais.

> [...] os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações sociais. Tanto quanto a análise, as ações sobre os problemas de aprendizagem devem inserir-se num movimento mais amplo de luta pela transformação da sociedade (Scoz, 1994, p. 22).

A perspectiva multidimensional defendida por Scoz (1994) e por Collares e Moysés (1992) ganhou novos desdobramentos nas últimas décadas. De um lado, consolidou-se a crítica à medicalização da educação, que denuncia a transformação de problemas pedagógicos e sociais em diagnósticos individuais e o uso crescente de laudos e medicamentos como resposta ao fracasso escolar (Collares; Moysés, 1996). De outro, avançou a abordagem neurobiológica e multidisciplinar dos transtornos da aprendizagem, que articula neurologia, psicologia, fonoaudiologia, psicopedagogia e pedagogia na avaliação e na intervenção, reconhecendo bases neurobiológicas em condições como a dislexia e a discalculia sem desconsiderar os fatores pedagógicos e sociais (Ciasca, 2003; Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2016). As duas vertentes convergem em um ponto central para este artigo: o diagnóstico não pode ser inferido do baixo desempenho isoladamente, e a resposta educativa exige avaliação processual, intervenção pedagógica qualificada e trabalho articulado entre escola, família e serviços de saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, é importante buscar subsídios para uma postura integradora e sociointeracionista, construída em processo dialético, por meio de situações-problema e de atividades complexas e relacionais, avaliada nos aspectos qualitativos de resolução e no

formato coletivo de trabalho, o que rompe, definitivamente, com os critérios exclusivos de mensuração quantitativa. O conhecimento prévio, em função do contexto sociocultural do aluno, de sua vida e de sua experiência, é considerado, e este, por sua vez, influencia as formas e os tempos diferentes de aprendizagem dos conteúdos trabalhados e das competências construídas. A educação inclusiva busca promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos, em uma prática pedagógica coletiva, dinâmica e flexível, e requer mudanças significativas na estrutura escolar: trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas respondam à diversidade dos alunos.

O baixo rendimento escolar, os problemas de conduta e as dificuldades de aprendizagem estão entre os problemas mais frequentes que o professor enfrenta na sala de aula, e muitos estudantes e famílias passam por várias instituições em busca de compreensão e de apoio. As escolas, de forma geral, ainda não estão suficientemente preparadas para lidar com essas especificidades, e os serviços públicos ou privados de saúde voltados a esses casos, bem como os grupos de apoio a adultos e familiares, continuam escassos. Os transtornos de aprendizagem costumam manifestar-se em uma área específica, seja a linguagem, a leitura, a escrita ou a matemática, e sempre dentro do contexto cultural da criança. Para identificar os prováveis problemas de aprendizagem, os professores necessitam de recursos e subsídios em sala de aula, além de oportunidades de conhecer os diferentes níveis em que essas dificuldades se apresentam, de modo a adequar sua intervenção às necessidades do aluno e da família.

No cenário atual, as adaptações curriculares encontram respaldo na Lei nº 13.146/2015, que prevê adaptações razoáveis e acessibilidade curricular, e na Lei nº 14.254/2021, que determina o acompanhamento integral dos educandos com transtornos de aprendizagem, com participação da família e articulação entre educação, saúde e assistência social. Em muitas redes de ensino, esse acompanhamento tem sido organizado por meio do Plano Educacional Individualizado e do Atendimento Educacional Especializado, instrumentos que operacionalizam a reestruturação da cultura, da prática e das políticas escolares aqui defendida. Permanece válida, contudo, a advertência central deste texto: muitas crianças são identificadas como tendo problemas de aprendizagem simplesmente porque não realizam o que se espera de uma programação de ensino. Quando o ato de aprender se apresenta como problemático, a criança é um todo e precisa ser avaliada em seus vários aspectos; nenhum instrumento substitui essa avaliação nem a formação do professor como mediador das aprendizagens.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **Learning disabilities**: issues on definition. [S. l.]: ASHA, 1991. Documento elaborado pelo National Joint Committee on Learning Disabilities. Disponível em: https://www.asha.org/policy/rp1991-00209/. Acesso em: 3 nov. 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CIASCA, S. M. (org.). **Distúrbios de aprendizagem**: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 28, p. 31-48, 1992.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar**: ensino e medicalização. São Paulo: Cortez, 1996.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MIRANDA, M. I. **Crianças com problemas de aprendizagem na alfabetização**: contribuições da teoria piagetiana. Araraquara: JM Editora, 2000.

MOOJEN, S. Dificuldades ou transtornos de aprendizagem? In: RUBINSTEIN, E. (org.). **Psicopedagogia**: uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (org.). **Transtornos da aprendizagem**: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics**. Geneva: WHO, 2024. Disponível em: https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/en. Acesso em: 3 nov. 2026.

INFORMAÇÕES RELEVANTES E DECLARAÇÕES
DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE E RESPONSABILIDADE AUTORAL
A autora declara que o manuscrito é original, não foi publicado formalmente em periódico, livro, capítulo ou anais e foi submetido à Revista Entre Saberes com sua ciência e concordância. A responsabilidade pelo conteúdo, dados, análises, argumentos, imagens, referências e declarações apresentadas é integralmente da autora.
CONFLITO DE INTERESSES
Não se aplica.
ÉTICA EM PESQUISA
Não se aplica.
DISPONIBILIDADE DE DADOS
Não se aplica.
APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
Não se aplica.
FINANCIAMENTO
Não se aplica.
CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM
Não se aplica.
USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL
Não se aplica.
MATERIAIS SUPLEMENTARES
Não se aplica.
LICENÇA
Este manuscrito será disponibilizado em acesso aberto, sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional — CC BY 4.0.
CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES/CREDIT
A autora é responsável integralmente pela conceituação, metodologia, investigação, redação e revisão do manuscrito.
HISTÓRICO
Submetido: 30/05/2026 | Aprovado: 30/06/2026 | Publicado: 31/10/2026
COMO CITAR ESSE TEXTO
LORSCHEITER, Isis Fernanda Pedroso. Dificuldades de aprendizagem e mediação pedagógica na discussão sobre transtornos e distúrbios. **Revista Entre Saberes,** Curitiba, v. 1, n. 1, 2026. DOI: https://doi.org/10.56579/aqnhbq06. Disponível em: https://revistas.luminascholar.org/entresaberes/pt_BR/article/view/135. Acesso em: 6 nov. 2026.
EDITOR RESPONSÁVEL
Nome completo: Maurício Aires Vieira Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0737-9941