O TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: REVISÃO DE LITERATURA

SPECIFIC LEARNING DISORDER: LITERATURE REVIEW

TRASTORNO ESPECÍFICO DEL APRENDIZAJE: REVISIÓN DE LA LITERATURA

Daniel Cerdeira de Souza[1]

RESUMO
O transtorno específico de aprendizagem (TEAp) é uma condição neurológica que afeta o processamento de informações, a leitura, a escrita ou cálculo, persistindo apesar de intervenções. Objetivei analisar a literatura sobre o mesmo. Trata-se de uma revisão integrativa, onde 36 artigos foram analisados via análise de conteúdo. Após, foram construídas oito categorias: 1) Investigação e identificação do TEAp; 2) Discalculia; 3) Dislexia; 4) TEAp com prejuízo na escrita - disgrafia e disortografia; 5) A escola e os alunos com TEAp; 6) Professores e alunos com TEAp; 7) A família e a criança com TEAp; 8) Intervenções pedagógicas para crianças com TEAp. Observou-se discussões sobre a identificação e avaliação do TEAp, bem como possibilidades de intervenção pedagógica, mas a formação inicial dos professores sobre os TEAp pode ser insuficiente e a escola precisa se transformar para acolher e incluir os alunos acometidos pelo transtorno.
PALAVRAS-CHAVE: transtorno específico da aprendizagem; dislexia; discalculia; disgrafia.

ABSTRACT
Specific Learning Disorder (SLD) is a neurological condition that affects information processing, reading, writing, or mathematical calculation, persisting despite interventions. The aim was to analyze the literature on the topic. This is an integrative review in which 36 articles were examined through content analysis. Subsequently, eight categories were constructed: (1) Investigation and identification of SLD; (2) Dyscalculia; (3) Dyslexia; (4) SLD with impairment in written expression—dysgraphia and dysorthographia; (5) The school and students with SLD; (6) Teachers and students with SLD; (7) The family and the child with SLD; (8) Pedagogical interventions for children with SLD. Discussions were observed regarding the identification and assessment of SLD, as well as possibilities for pedagogical intervention; however, initial teacher training on SLD may be insufficient, and schools need to transform in order to accommodate and include students affected by the disorder.
KEYWORDS: learning specific disorder; dyslexia; dyscalculia; dysgraphia.

RESUMEN
El Trastorno Específico del Aprendizaje (TEA) es una condición neurológica que afecta el procesamiento de la información, la lectura, la escritura o el cálculo, y persiste a pesar de las intervenciones. El objetivo fue analizar la literatura sobre el tema. Se trata de una revisión integradora en la que se analizaron 36 artículos mediante análisis de contenido. Posteriormente, se construyeron ocho categorías: (1) Investigación e identificación del TEA; (2) Discalculia; (3) Dislexia; (4) TEA con afectación en la expresión escrita: disgrafía y disortografía; (5) La escuela y los estudiantes con TEA; (6) Docentes y estudiantes con TEA; (7) La familia y el niño con TEA; (8) Intervenciones pedagógicas para niños con TEA. Se observaron discusiones sobre la identificación y evaluación del TEA, así como posibilidades de intervención pedagógica; sin embargo, la formación inicial del profesorado sobre el TEA puede ser insuficiente, y la escuela necesita transformarse para acoger e incluir a los estudiantes afectados por el trastorno.
PALABRAS CLAVE: trastorno específico del aprendizaje; dislexia; discalculia; disgrafía.

[1] Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2446-8244

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A aprendizagem é um processo pelo qual ocorre uma mudança duradoura de comportamento, envolvendo a construção de conhecimentos, habilidades, valores ou atitudes, sendo essa mudança, resultado da experiência (Schunk, 2012). Conforme Rotta, Ohlweiler e Riesgo (2016), ela ocorre a partir da modificação do sistema nervoso central (SNC), para melhor responder a uma solicitação interna ou externa, sendo um ato de plasticidade cerebral, moldado por fatores genéticos em integração com a experiência. Vygotsky, Luria e Leontiev (1988) explicam que aprender é um requisito essencial para o desenvolvimento de funções psicológicas culturalmente organizadas e particularmente humanas, sendo, a partir dos estudos de Piaget, um requisito essencial para a sobrevivência e adaptação (Moreira, 1999).

Diante disso, as sociedades organizaram sistemas de ensino que transmitem aos indivíduos os conhecimentos culturalmente valorizados. Ocorre que, no percurso do processo de construção da aprendizagem, diversos percalços precisam ser superados. Muitas barreiras (internas ou externas) impedem ou dificultam que as crianças acessem, permaneçam e tenham sucesso escolar. Assim, o objetivo deste estudo foi analisar a literatura publicada entre 2018 e 2024 sobre o transtorno específico da aprendizagem (TEAp).

O TEAp está relacionado a uma disfunção no SNC, caracterizado por uma falha no processo de aquisição ou desenvolvimento de habilidades escolares, onde deve-se excluir outras causas (Lima et al., 2006) e cabe aqui uma clara diferenciação entre o que é uma dificuldade de aprendizagem e o TEAp. Serafin e Pereira (2015) explicam que o termo ‘dificuldade de aprendizagem’ foi introduzido por Samuel A. Kirk sendo entendido como uma desordem em um ou mais processos da fala, leitura, escrita ou matemática, não estando associados à alguma deficiência/privação sensorial ou mesmo falta de acesso à escola ou outros bens culturais. Lima et al. (2006) explicam que as dificuldades de aprendizagem também podem ser chamadas de dificuldades escolares, e estão relacionadas a fatores externos à criança, como os de ordem didático-pedagógica, social, cultural e/ou histórica.

Rotta, Ohlweiler e Riesgo (2016) explicam que enquanto o termo dificuldade de aprendizagem é genérico e abrange diversos problemas que podem alterar as possibilidades de a criança aprender, independentemente de suas condições neurológicas, o TEAp compreende uma inabilidade específica (a leitura, escrita ou matemática) em indivíduos que apresentam resultado significativamente abaixo do esperado para sua faixa etária, escolaridade e capacidade intelectual, estando presente desde os estágios iniciais do desenvolvimento.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

De acordo com o DSM-V (American Psychiatric Association, 2014), o TEAp é diagnosticado pela persistência de sintomas por pelo menos seis meses, incluindo leitura imprecisa, compreensão deficiente do texto, erros ortográficos na escrita, dificuldades no senso numérico, fatos matemáticos, cálculos e raciocínio quantitativo. Essas habilidades acadêmicas devem estar substancialmente abaixo do esperado para a idade, interferindo no desempenho escolar e atividades diárias. Tais déficits surgem no período escolar e excluem explicações como deficiências intelectuais, problemas sensoriais, outros transtornos mentais/neurológicos, fatores psicossociais, falta de proficiência linguística ou acesso educacional inadequado.

Conforme Otoni e Lima-Costa (2023) o TEAp pode ser subdivido em três tipos: 1º) Dislexia, caracterizada por prejuízo na escrita, na fluência e na compreensão da leitura de palavras. As crianças que apresentam esse transtorno têm sua inteligência, seu desenvolvimento físico e motor preservados e geralmente, quando saem do foco da leitura, apresentam desempenho dentro ou além do esperado para sua faixa-etária. A dificuldade é associada à decodificação dos sons das letras e ao soletramento de palavras. 2º) Discalculia, caracterizada pelo prejuízo no processamento de informação numérica, com dificuldade de precisão, de memorização de símbolos e baixa fluência de cálculos matemáticos. O transtorno não está relacionado à ausência de habilidades básicas, mas à forma como a criança associa essas habilidades com o mundo que a cerca. 3º) Disgrafia, sendo caracterizada pelo prejuízo na habilidade de soletrar, acurácia gramatical e uma escrita desorganizada e ilegível, onde a criança apresenta um comprometimento na habilidade motora fina (mas sem comprometimento sensorial e intelectual), apresentando dificuldades na capacidade de compor textos escritos, erros de gramática e pontuação dentro das frases, má organização dos parágrafos e múltiplos erros ortográficos. A dificuldade se estende para fora da escola, e pode fazer com que a criança seja vista como desastrada.

Entendendo a complexidade do tema, advogo que crianças com TEAp possam ter todo o suporte necessário ao seu pleno desenvolvimento integral, tendo a educação como um dos meios para isso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/1996) determina em seu artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos e organização específica para atender as necessidades de alunos que apresentem dificuldades para a permanência na escola (Brasil, 1996). As ações podem envolver, adaptações, apoio e reforço pedagógico especializado para os alunos com TEAP (mesmo os que ainda não apresentaram o laudo).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

A Lei nº 14.254/2021 dispõe sobre o acompanhamento integral para alunos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. O acompanhamento disposto na lei envolve a identificação precoce do transtorno e o acompanhamento do aluno para diagnóstico, apoio educacional no ensino e acompanhamento especializado na área da saúde. Além do mais, a lei estabelece que esses alunos têm direito a acompanhamento pedagógico específico relacionado a sua dificuldade de forma mais precoce possível na própria escola em que estão matriculados (Brasil, 2021).

Os parágrafos anteriores demonstram a relevância do tema deste estudo, mas para fortalecer a justificativa deste trabalho, ainda é possível apresentar a prevalência dos tipos de TEAp. A taxa de prevalência geral de TEAp pode chegar até 15%, a depender do tipo de avaliação e testagem utilizada e deve-se suspeitar que uma criança possua tal condição quando ela apresenta características como: inteligência normal, ausência de alterações motoras e sensoriais e de desajuste emocional, níveis de acesso à cultura, condição socioeconômica 'aceitável' (Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2016).

Otoni e Lima-Costa (2023) explicam que entre 15 e 20% da população mundial sofrem de dislexia (enquanto no Brasil, a estimativa é de 4%), quanto a discalculia, em países latinos, a prevalência é estimada entre 3,4% e 7,8% (no Brasil, os autores citam uma possibilidade de 7,8%, apesar de dados incertos) e por fim, quanto a disgrafia, sua prevalência podem estar entre 6,9% a 14,7%, onde meninos são mais propensos a serem diagnosticados. Dessa maneira, por sua condição neuro divergente, escolares com TEAp se encontram em risco aumentado para o fracasso escolar (De Souza, Coelho, Ferreira, 2023). Assim, a pergunta que norteia esse estudo é: o que a literatura tem discutido sobre o TEAp?

METODOLOGIA

O estudo consiste em uma revisão integrativa (RI), trabalhando com dados teóricos e empíricos, seguindo o proposto por Whittemore e Knafl (2005):

1) Identificação do problema: O objetivo desta revisão foi analisar a literatura publicada no formato de artigos científicos entre 2018-2024 sobre o TEAp.

2) O segundo passo corresponde a coleta dos dados. Iniciei a coleta com a definição dos descritores de busca, sendo "Transtorno específico da aprendizagem" validado no Thesaurus Brasileiro da Educação. O portal de coleta foi o Portal Periódicos CAPES, escolhido devido

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

ao seu caráter de acesso público aos artigos científicos, mas também por apresentar estudos interdisciplinares. A coleta foi realizada entre os dias 15 e 16 de junho de 2025. Os critérios de inclusão adotados foram: Artigos frutos de pesquisas em contexto brasileiro, publicados em língua portuguesa em revistas indexadas, entre janeiro de 2018 a dezembro de 2024. Como critérios de exclusão, foram removidas outras formas de publicação (artigos de jornal, artigos de anais de eventos, artigos de jornais e outros veículos midiáticos não científicos, livros, dissertações, tese, editoriais, resenhas e afins). O total de resultados coletados foi de 92.

3) O terceiro passo correspondeu a avaliação dos dados coletados. Foram lidos os títulos e resumos de todos os resultados coletados e nessa etapa, 47 resultados foram excluídos, um por ser uma resenha e os outros 46 não apontavam para o tema deste estudo. Posteriormente, os 45 artigos restantes foram descritos em uma planilha do Microsoft Excel para serem tratados e organizados, onde foram excluídos os artigos que estavam repetidos entre as bases, sendo três. Restaram então 42 artigos.

4) A quarta etapa diz respeito à análise e interpretação dos dados: Os 42 artigos passaram por leitura completa com o apoio de um instrumento chamado "protocolo de RI", para a análise descritiva dos artigos. Este protocolo baseia-se no estudo de Evans e Pearson (2001) e conteve: a pergunta da revisão, os critérios de inclusão e as estratégias de busca, assim descritos: i) a identificação do estudo; ii) metodologia; iii) as principais considerações/resultados e pergunta da pesquisa e iv) um campo para que se justifique caso o estudo seja excluído do universo final. Após a análise, o revisor deu seu parecer de "selecionado" ou "não selecionado" para cada artigo, seguindo o critério de relevância do artigo para a revisão. Nessa etapa foram excluídos seis artigos, por não contemplarem o tema deste estudo.

O universo desta revisão foi composto por 36 artigos, todos publicados em língua portuguesa e em revistas brasileiras. A área dos periódicos e que os estudos foram vinculados foram em maioria a grande área da educação (22 estudos), incluindo matemática, letras e literatura. Em sequência, 11 estudos foram publicados em revistas da área interdisciplinar, dois estudos foram publicados em revistas de psicologia e um estudo foi publicado em uma revista de fonoaudiologia. Dois estudos foram publicados em 2018, seis em 2019, 12 em 2020, quatro em 2021, sete em 2022, cinco em 2023 e não localizei estudos publicados em 2024. As

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

metodologias dos estudos foram diversificadas, onde foram encontrados nove estudos qualitativos, dois estudos quantitativos, um estudo quali-quantitativo, seis ensaios teóricos, 13 revisões de literatura, dois estudos documentais e três estudos de caso. 15 estudos trabalharam o TEAp chamado discalculia, 17 estudos investigaram a dislexia, um estudo investigou a disgrafia, dois estudos investigaram o TEAp de forma geral e um outro estudo investigou a dislexia e a disgrafia juntos.

Para analisar os dados extraídos destes, foi utilizado o procedimento de Análise de Conteúdo. Esse procedimento organiza-se em três fases, segundo Bardin (2011): I) Pré-Análise: É a organização de todos os materiais utilizados na coleta dos dados (correspondente à organização e leitura dos artigos no protocolo). II) Exploração do Material: que consiste nas operações de codificação em função das regras que já foram previamente formuladas (após a leitura no protocolo, classifiquei os indicadores de temas e criei as categorias). Essa fase pode ser representada a seguir:

QUADRO 1 – Estruturação da exploração do material na Análise de Conteúdo

Indicadores de significado	**Categoria criada**
Avaliação e roteiro diagnóstico; Avaliação multiprofissional; Interdisciplinaridade	1) Investigação e identificação do TEAp;
Cálculo; Raciocínio Matemático; Classificação da discalculia	2) Discalculia;
Processamento fonológico; Significado; Classificação da Dislexia	3) Dislexia;
Divergência de definição; Problema motor; Aquisição da escrita	4) TEAp com prejuízo na escrita - disgrafia e disortografia;
Avaliação da aprendizagem; Didática; Patologização da infância	5) A escola e os alunos com TEAp;
Formação inicial e continuada; TEAp desconhecido por professores	6) Professores e alunos com TEAp;
Reducionismos médicos; Cuidado inicial	7) A família e a criança com TEAp;
Plano de ensino individualizado; Estratégias multissensoriais; Lúdico; Tecnologias da informação e comunicação	8) Intervenções pedagógicas para crianças com TEAp.

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados do estudo.

III) Tratamento dos resultados: É a fase de análise propriamente dita, onde os resultados brutos foram tratados de maneira a serem significativos (onde organizei as categorias com as ideias retiradas dos artigos). Por fim, o estudo não contou com nenhuma forma de financiamento.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

RESULTADOS

Neste primeiro momento, apresento uma síntese descritiva dos resultados encontrados nos estudos. As categorias aqui dispostas foram criadas somente a partir da análise dos 36 artigos incluídos no universo final e serão discutidas posteriormente.

Investigação e identificação do TEAp

A literatura apontou caminhos para a identificação de alunos com suspeita de TEAp. Conforme Mendes, Mendes e Soares (2021), a avaliação da suspeita diagnóstica deve ser feita de forma interdisciplinar e multiprofissional, por especialistas como médicos, psicólogos escolares, psicopedagogos e fonoaudiólogos. Esses profissionais trabalhando de forma integrada poderão avaliar o aluno por meio de uma série de instrumentos combinados, como entrevistas, análise do histórico familiar, testes diferenciados (incluindo os psicométricos). Gonçalves (2019) defende que a avaliação qualificada para o diagnóstico correto do TEAp é essencial, onde deve-se diferenciar claramente o que é uma dificuldade de aprendizagem de um aluno com TEAp em si (e ainda deve-se classificar qual TEAp se está investigando).

A literatura também trouxe questões avaliativas de TEAp específicos, onde a dislexia se destacou. Autores como Santos, Gubert e Pereira (2020), Gonçalves (2019), Campos e Faber (2019) e Lira *et al.* (2020) defendem que a avaliação assertiva da dislexia tem o professor como um dos protagonistas, pois é ele que pode perceber seus primeiros sinais, como o uso de frases confusas, atraso para começar a falar, dificuldades com rimas e sequências verbais, falta de interesse na leitura etc. Sobre a discalculia, destaca-se o estudo de Guedes, Blanco e Coelho Neto (2019), onde os autores defendem que sua avaliação envolve testes específicos para habilidades numéricas e a avaliação da inteligência geral, atenção, memória e habilidade visuo-espacial, além de investigações do histórico da criança com os responsáveis e professores.

Destaca-se o estudo de Menduni-Bortoloti, Peixoto e Silva (2020), onde os autores propuseram um roteiro para identificação de alunos com discalculia. Alguns passos são: realizar o levantamento dos alunos com baixo desempenho a partir da análise do histórico escolar (pois o desempenho abaixo do esperado tende a se arrastar por anos) e o diálogo com os professores regulares e das salas de recurso multifuncional para a compreensão qualitativa da dificuldade apresentada. Após, recomenda-se a avaliação médico-psicológica, que deve ser feita de maneira multiprofissional para avaliar deficiências sensoriais e/ou intelectuais. Os autores sugerem o

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

uso da Escala Wechsler de Inteligência Abreviada - (WASI) e também a aplicação do Teste de Desempenho Escolar (TDEII). Como terceiro passo, é recomendada a anamnese individual com o aluno, objetivando investigar o histórico de vida, problemas de saúde, emocionais, aprendizagem, sociais e familiares.

Discalculia

Essa categoria reúne os principais pontos encontrados na literatura sobre o TEAp com prejuízo em matemática, a discalculia. Inicialmente, percebe-se que, conforme Avila *et al.* (2018) os estudos sobre discalculia são recentes e há certa confusão em relação à percepção de sua real incidência devido à cultura de que a matemática é essencialmente difícil. Guedes, Blanco e Coelho Neto (2019) explicam que o transtorno afeta de 3% a 6% da população, mas os autores ressaltam que ela tem sido bem menos estudada que a dislexia.

Menduni-Bortoloti, Peixoto e Silva (2020) explicam que os impactos dela não estão limitados a questões neurológicas, mas são também sociais, pois muitas crianças acometidas com tal TEAp são rotulados de incapazes e essas rotulações tem como principal consequência o reforço do transtorno, ao atingir a autoestima das crianças. A discalculia envolve ainda o prejuízo no reconhecimento de símbolos e na memorização de fatos aritméticos, o que causa prejuízo no raciocínio matemático (Guedes; Blanco; Coelho Neto, 2019).

Foi observado ainda que a discalculia possui diversas classificações. Segundo Matos e Santos (2021) ela pode ser considerada em três graus distintos: a) leve: onde o estudante reage favoravelmente à intervenção; b) médio - configura o quadro da maioria dos que apresentam dificuldades específicas em matemática e c) limite - quando o sujeito apresenta lesão neurológica, gerando algum déficit intelectual.

Seguindo no caminho da diferenciação da discalculia, três estudos: Wolf (2023) e Brum e De Lara (2020) e De Oliveira e De Souza (2022) remontam a classificação do TEAp a partir de Ladislav Kosc, e observaram que o autor divide a discalculia em seis categorias (destaca-se ainda que essas discalculias podem estar manifestadas sob diferentes combinações e unidas a outros transtornos do neurodesenvolvimento): 1) Discalculia Verbal: caracterizada pela dificuldade de nomear quantidades matemáticas, números e símbolos operacionais; 2) Discalculia Practognóstica: dificuldades para enumerar, comparar, manipular objetos reais ou em imagens; 3) Discalculia Léxica: prejuízo na leitura de símbolos matemáticos; 4) Discalculia Gráfica: prejuízo em manipular símbolos matemáticos na escrita; 5) Discalculia Ideognóstica:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

prejuízo em fazer operações mentais, na formação de ideias, na compreensão de conceitos matemáticos e em fazer cálculos mentais; 6) Discalculia Operacional: prejuízo na execução de operações e cálculos numéricos.

Dislexia

Os estudos sobre dislexia foram os mais expressivos na literatura analisada. Observou-se que do ponto de vista histórico, a palavra dislexia é originada do grego, onde "dis" significa dificuldade e "lexia" reconhecimento das palavras. O termo foi descrito pela primeira vez em meados de 1887 pelo médico oftalmologista Rudolph Berlin, na Alemanha, onde o médico observou que um de seus pacientes apresentava dificuldades na leitura e escrita, mas tinha sua capacidade visual e intelectual preservada (Santos; Gubert; Pereira, 2020).

Conforme Mendes, Mendes e Soares (2021), a dislexia é uma condição hereditária e genética, que altera o padrão neurológico, refletindo em habilidades insuficientes no processamento fonológico. Duarte e Maciel de Mello (2022) explicam que o indivíduo com dislexia vai conviver com os problemas consequentes dela por toda a vida, como a dificuldade para aprender língua estrangeira, pois segundo Júnior e Blanco (2020), a criança disléxica, tem déficit no processo de transformar o código fonológico em novos significados.

É importante compreender que o diagnóstico de dislexia (e de qualquer outro TEAp) só pode ser dado se as capacidades intelectuais do indivíduo estiverem preservadas, pois o transtorno implica e inabilidades do processo fonológico e da memória, enquanto outros sistemas mentais, como a linguagem e a afetividade, encontram-se sem alterações. Santos, Gubert e Pereira (2020) observaram que em torno de 15% da população brasileira convive com esse transtorno, onde a incidência é maior em indivíduos do gênero masculino, e o componente da hereditariedade é altamente presente nos diagnósticos (Lira *et al.*, 2020). Júnior e Blanco (2020) explicam que a transmissão em algumas famílias acontece de forma dominante, e a probabilidade é de 100% de transmissão no gênero masculino e no feminino, de 65%.

Rafagnin, Rodrigues e Kosloski (2020) explicam que entre as características do disléxico, a principal é a dificuldade no estabelecimento da relação fonológica (relação letra-som) com prejuízo na memória imediata. Santos, Gubert e Pereira (2020) explicam que, em sua maioria, as crianças disléxicas possuem a grafia ilegível, trocando letras durante a escrita (exemplo: p-q, d-b, letras viradas, ou alterações de letras vovó - ovóv).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

Já Lira *et al.* (2020) explicam que os sintomas mais comuns do transtorno são: pronúncia com arritmia, omissão de letras ou sílabas, omissão ou adição de sons (como por exemplo: casa lê-se casaco, prato lê-se pato), ao fazer a leitura pula-se linha ou volta para a anterior; leitura silabada e lenta para a idade, entonação inadequada, palavras mal agrupadas, cortes, hesitações e pontuação não respeitadas, dificuldade na interpretação, na análise, na síntese, dificuldade para resumir, confusão de letra, sílabas ou palavras que se parecem graficamente: a/o, e/c, f/t, m/n, v/u, inversão de letras com grafia similar: b/p, d/p, d/q, b/d, n/u, a/e; inversão de sílabas: am/me, sol/los, sal/las, bar/pra.

De acordo com Zuanett *et al.* (2023) a dislexia pode facilmente ser confundida com o TDAH, mas as crianças com dislexia, em comparação com as crianças com TDAH apresentam maiores comprometimentos na aprendizagem. No estudo dos autores, 42% das crianças com TDAH foram classificadas com desempenho deficitário e em contrapartida, 75% das crianças com dislexia foram classificadas dessa forma e este mesmo grupo obteve maior quantidade de erros ortográficos. Na pesquisa de Chiaramonte e Capellini (2022), os escolares com dislexia apresentaram maior déficit de aprendizagem do que os alunos classificados com dificuldade de aprendizagem.

Foi possível observar algumas classificações da dislexia. Segundo Santos, Gubert e Pereira (2020) e Seno (2020), existem dois tipos de dislexia: a de evolução/de desenvolvimento, onde a criança com esse tipo de dislexia nasce com o transtorno, mas não apresenta comprometimentos neurológicos. O segundo tipo é a dislexia adquirida, que ocorre quando o sujeito sofre alguma lesão cerebral após o domínio da leitura, o que altera sua capacidade. A dislexia ainda pode ser qualitativamente classificada.

Duarte e Maciel de Mello (2022) explicam que existem três outros tipos de dislexia, classificados quanto a dificuldade específica: a dislexia visual, onde o disléxico não visualiza cognitivamente o fonema. A dislexia auditiva, onde observamos dificuldades de percepção auditiva como trocas de fonemas e grafemas diferentes. E a dislexia mista, em que observamos a combinação de mais de uma característica detectadas nos outros dois tipos.

TEAp com prejuízo na escrita - disgrafia e disortografia

Os estudos sobre disgrafia e disortografia foram os menos expressivos na literatura. Apenas dois estudos se debruçaram sobre o tema. Um deles foi o de Rodrigues (2023) que diferenciou a disgrafia da disortografia. Para o autor, a disgrafia é um transtorno do

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

desenvolvimento da coordenação com alterações motoras no processo de escrita. Em contrapartida a disortografia é um TEAp que envolve alterações no processo de aquisição das habilidades acadêmicas da escrita. Aparentemente, essa diferenciação foi encontrada somente no estudo do autor, pois o estudo de Oliveira *et al.* (2020) classifica a disgrafia como um TEAp, tratando-se de uma falha na aquisição da escrita o que implica uma inabilidade ou diminuição no desenvolvimento da escrita, mas sem que a criança tenha um comprometimento intelectual.

Em se tratando do TEAp, respeitarei o postulado pelos autores e me referirei ao transtorno conforme os estudos o trabalharam. Rodrigues (2023) defende que existem sete os tipos de disortografia existentes: 1) Temporal: incapacidade de percepção clara dos aspectos fonéticos, tempo e ritmo da fala; 2) Perceptivo cinestésica: dificuldade na repetição de sons ouvidos; 3) cinética: dificuldade de ordenação e sequenciação dos elementos gráficos; 4) Viso espacial: Ocorrem "inversões ou rotações estáticas (p/d, d/q), alteração em grafemas com formatos parecidos (m/n, a/o) e confusão de letras de grafia dupla (ch/x, s/z)"; 5) dinâmica: problemas na expressão escrita; 6) semântica: falta de limites na escrita das palavras; 7) Cultural: problemas na ortografia com a dificuldade em seguir as regras gramaticais da ortografia convencional. Já Oliveira *et al.* (2020) explica que a disgrafia pode ser identificada: 1) na rigidez no traçado: quando a escrita é muito inclinada e geralmente comprimida, mas regular de direção; 2) no relaxamento gráfico: quando é irregular na direção e na dimensão, as letras são mal formadas e as margens mal organizadas; 3) na impulsividade e instabilidade no traçado, onde há falta de controle no gesto gráfico e 4) esforço excessivo de precisão e lentidão, quando o traçado é lento, há grande esforço de direção e de controle.

A escola e os alunos com TEAp

Seno (2020) explica que apesar de alunos com TEAp vivenciarem barreiras significativas no ensino regular que impedem sua participação nas instituições educacionais, eles não foram incluídos nas legislações de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Essa não inclusão desfavorece esses alunos, que dependem exclusivamente da escola regular. Gonçalves (2019) explica que o papel principal da escola é de atuar como suporte facilitador do desenvolvimento acadêmico, social e formativo dos alunos, mas observamos que muitas vezes a escola atua de maneira a excluir os discentes que não atingem os padrões por ela estipulados. Torna-se necessário então, a contínua formação docente (e dos demais profissionais da educação) para munir estes de diversas possibilidades de estratégias didáticas

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

para a promoção de ensino para alunos com diferentes necessidades educacionais, dentre elas, algum TEAp. Karanauskas e Nascimento (2020) defendem que o cuidado diferenciado da escola com alunos com TEAp (os autores falam especificamente da discalculia) deve estar presente desde do projeto político pedagógico (PPP), pois os princípios que norteiam a inclusão devem ser a base do PPP da escola.

Mendes, Mendes e Soares (2021) defendem que a dislexia é o TEAp com maior incidência na sala de aula e a escola precisa dar atenção diferenciada a esses alunos. Como o aluno disléxico apresenta dificuldades para escrever corretamente, se a escola não compreender essa demanda, isso pode gerar no aluno graves problemas de autoestima e sensação de incompetência, sendo esses fatores para a evasão escolar, pois muitas vezes o disléxico é visto como preguiçoso, desinteressado e pouco inteligente (Lira *et al.*, 2020).

De acordo com Rafagnin, Rodrigues e Kosloski (2020), o aluno com dislexia deve ser avaliado de modo alternativo, com procedimentos e critérios de correção diferenciados, de diversas maneiras, não apenas escrita, pois só assim o professor poderá observar seu verdadeiro avanço. Se o aluno disléxico tem dificuldades e/ou ainda não está alfabetizado, recomenda-se que sua avaliação seja realizada oralmente. A escola precisa observar que o aluno disléxico pode ter sucesso em outros conteúdos, pois aprende melhor ouvindo e seu desempenho pode ser melhor se for avaliado de forma oral. Duarte e Maciel de Mello (2022) explicam que é importante que a escola não constranja ou frustre (bem como não rotule) o aluno com dislexia pois isso pode gerar barreiras de aprendizagem, levando os alunos a apresentarem problemas emocionais graves. Santos, Gubert e Pereira (2020) dispõem que apesar das dificuldades na leitura e escrita, grande parte das crianças com dislexia têm facilidade com atividades que envolvam desenhos, cores, vídeos e outras atividades que envolvam a criatividade.

Por fim, ainda foi possível observar nessa categoria uma crítica a patologização das infâncias. De acordo com Eliassen e Santana (2020) quando os estudantes não correspondem às expectativas da escola, essa quebra é atribuída a um transtorno neurobiológico e intrínseco ao sujeito, o que banaliza os diagnósticos e dificulta a avaliação e acesso a quem realmente possui um TEAp, contribuindo com o enraizamento da medicalização no ambiente educacional em detrimento do conhecimento pedagógico.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

Professores e alunos com TEAp

Mendes, Mendes e Soares (2021) explicam que é comum que professores percebam a dislexia durante a fase final da educação infantil, pois é ali que acontece o início da sistematização da leitura e escrita e essa sistematização acentua-se na fase de alfabetização (Santos; Gubert; Pereira, 2020), mas o estudo de Seno (2020) mostrou que professores da educação básico possuem dúvidas sobre o diagnóstico, conceito e causa da dislexia, onde a tendência foi o docente patologizar a criança, na tentativa de se eximir da responsabilidade pela não aprendizagem esperada. Essa falta de conhecimento esteve atrelada a formação inicial dos participantes. Seabra, Da Silveira e De Souza (2021) explicam que 25% dos professores participantes da pesquisa alegaram que nunca estudaram sobre dislexia, 55% que o assunto foi pouco explorado, 15% acreditam que estudou de maneira regular, e, por fim, 5% julgam que a temática foi explorada significativamente.

Angelo, Blum e Shimazaki (2019) ao avaliarem as práticas de leitura em uma turma do 4º ano do ensino fundamental com um aluno com dislexia, observaram que os trabalhos de leitura ocorriam sem nenhuma contextualização e nenhum auxílio, o que não promovia a compreensão significativa. Os autores realizaram intervenções pedagógicas colaborativas com o professor junto ao aluno focadas em processos de leitura, essas intervenções passaram por desafios propostos ao aluno que estavam um pouco além de seu nível de desenvolvimento real, de forma a motivá-lo a avançar. Foi concluído que a intervenção com o aluno disléxico envolve a postura acolhedora do professor em relação às limitações do aluno, mas ao mesmo tempo, requer o entendimento de que essas limitações não são seu destino final, podendo ser manejadas pelo professor em sua atuação ética e acolhedora.

Aquino (2018) explica que os professores alfabetizadores não recebem uma formação adequada para analisar em profundidade a escrita alfabética das crianças e por isso, os alunos com dislexia, quando não recebem o apoio adequado, passam a peregrinar a diversos consultórios. Duarte e Maciel de Mello (2022) defendem que o professor deve ser claro no tratamento com o aluno disléxico, trabalhando com adaptações curriculares e estratégias específicas para aumentar sua motivação, visando sua independência e autonomia, além de trabalhar constantemente para integrá-lo com seus colegas em sala de aula.

Sobre a discalculia, segundo Matos e Santos (2021) quanto às concepções dos professores sobre, foi possível destacar que a maioria - 60% - considera a discalculia como a dificuldade de realizar cálculos. 15% referiram-se à discalculia como sendo uma desordem

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

neurológica, 10% mencionou a discalculia como uma dificuldade em resolver situação problema, e o mesmo percentual considerou a discalculia como sendo uma dificuldade matemática, enquanto que 5% relacionou a discalculia como dificuldade na aprendizagem de números. Foi observado que 40% dos professores obteve os conhecimentos em relação à discalculia na pós-graduação; 30% por meio de informações com colegas e professoras; 20% na formação inicial e o restante na internet. Os autores concluíram que os professores entrevistados não possuíam conhecimento teórico sobre o TEAp, ou que o confundiam com transtornos como a dislexia e o TDAH.

Na pesquisa de Viana e De Oliveira (2023) observou-se que independentemente do ano de conclusão dos estudos dos professores participantes, todos ouviram falar sobre a discalculia com colegas, o que pode indicar uma falta de abordagem sobre o assunto nos cursos de graduação em Matemática. E isso foi exatamente o observado na pesquisa de Da Silva, Longhin e Do Amaral (2022). Os autores, ao investigarem currículos de formação inicial de professores em instituições de ensino superior de Goiás, observaram que os termos "transtorno de aprendizagem" ou ainda identificação de ementas de disciplinas que promovessem esse diálogo, era inexistente em 88,89% dos cursos analisados. No estudo de Pereira, Caldas e Melo (2022), que investigou a percepção dos professores de matemática do ensino fundamental sobre a discalculia, foi possível observar que houve uma confusão entre o que é dificuldade de aprendizagem e a discalculia propriamente dita, e os professores em maioria, responsabilizaram os alunos pelo insucesso de aprendizagem.

Silva e Figueiredo (2022) explicam ainda que mesmo a discalculia estando presente nos espaços escolares, é relativamente desconhecida pelos professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental, onde os autores recomendam que se invista na formação inicial e continuada dos docentes para aprofundar as discussões sobre esse TEAp. Araújo e Bazante (2020) apontaram que a formação inicial dos professores foi compreendida como generalista e insuficiente, não dando suporte para a identificação e intervenção para alunos com discalculia. De Campos e Manrique (2021) defendem que a formação continuada do professor é um dos caminhos para auxiliar o estudante com discalculia. Para tanto, torna-se emergencial que ocorram parcerias entre as áreas da saúde e da formação de professores que ensinam matemática, com vistas ao sucesso do processo ensino-aprendizagem do estudante.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

A família e a criança com TEAp

Conforme Mendes, Mendes e Soares (2021), a família tem um papel crucial no cuidado à criança com TEAp, pois uma vez conhecendo seus filhos, pode-se buscar o auxílio profissional adequado, além de que é preciso observar as resistências da criança em ir para a escola, pois podem ser um indicativo de que algo não ocorre bem no processo de aprendizagem. Mas ao mesmo tempo, conforme Eliassen e Santana (2020) a família precisa ter cuidado para não cair em reducionismos médicos em relação a não aprendizagem de seu membro, pois muitos encaminhamentos da escola para a clínica dizem respeito a inabilidade da escola e do professor em lidar com a diversidade de formas de aprender, o que estigmatiza as infâncias (principalmente as infâncias negras e pobres).

Intervenções pedagógicas para crianças com TEAp

Foi possível mapear as discussões sobre as intervenções ao TEAp. Menduni-Bortoloti, Peixoto e Silva (2020) explicam as intervenções precisam promover estímulos ambientais bem planejados aos alunos, pois estes têm o potencial de provocar a neuroplasticidade, onde os neurônios podem se reprogramar para que o indivíduo consiga aprender, visto que a aprendizagem requer a intersecção de diversos processos mentais, como a memória, a atenção e a afetividade. Observa-se que a intervenção para o TEAp é personalizada e multidisciplinar (Duarte; Maciel de Mello, 2022), integrando a família, a escola e os profissionais (Santos *et al.*, 2022). As intervenções devem considerar o potencial das crianças, a sistematização de estratégias e técnicas de aprendizagem e estudo e o apoio emocional (com a aceitação e acolhimento das dificuldades que a criança apresentar bem como do seu ritmo).

Santos *et al.* (2022) defendem que a escola elabore, de forma colaborativa, um Plano de Ensino Individualizado (PEI) para alunos com TEAp. O PEI é um instrumento que visa planejar e acompanhar, de maneira individualizada, o processo de aprendizagem, com fins de inclusão escolar. Segundo os autores, o PEI deve seguir as seguintes etapas: conhecer as necessidades e habilidades da criança (sua comunicação oral, leitura e escrita, raciocínio lógico matemático e conhecimentos em informática e tecnologia); saber quais são os assuntos prediletos, o que é mais difícil ou mais fácil na escola; criar metas e objetivos de curto, médio e longo prazo; desenvolver um cronograma de acompanhamento e avaliar as metas alcançadas com frequência.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

Em relação aos alunos com discalculia, Guedes, Blanco e Coelho Neto (2019) defendem que as intervenções devem ter o lúdico como caráter central. Devem focar ainda nos déficits perceptivos, visuo-espaciais e verbais, o que inclui: orientações claras à criança, aos pais e professores quanto a condição vivenciada, uso de materiais manipuláveis como calculadora, auxílio personalizado, paciente e afetivo nos problemas matemáticos para evitar constrangimentos (sugere-se ainda evitar chamar os alunos com discalculia para a realização de exercícios na lousa). Silva e Figueiredo (2022) recomendam práticas pedagógicas que o permita aprender como os demais colegas, destacando-se: o incentivo e ajuda ao aluno, a construção de objetos e recursos com materiais alternativos recicláveis. Recomenda-se ainda a utilização de jogos eletrônicos e softwares. O uso destes na intervenção pedagógica para discalculia também foi relatada como assertiva nos estudos de Wolf (2023), Brum e De Lara (2020), Cruz (2020), Matos e Santos (2021), De Oliveira e De Souza (2022).

De Oliveira e De Souza (2022), indicam algumas atitudes diárias do professor podem ajudar o aluno com discalculia se sentir mais seguro com relação a disciplina: fazer revisões constantemente, moderar a quantidade de questões por prova, dar tempo livre durante a prova para que seja possível o aluno se acalmar e retomar de onde parou sem prejuízos, permitir consultas em materiais como tabuada e calculadora, usar material concreto, ofertar provas orais/verbais, adotar o caderno quadriculado, utilizar desenhos e gráficos para a compreensão, evitar palavras que o evidencie para os colegas, não fazer distinção entre os alunos, usar computador para despertar interesse na matemática e utilizar de jogos diversos. Além disso, é necessário que o professor tenha o apoio de equipe multidisciplinar, que o ajudará a trabalhar e desenvolver os métodos adequados ao ensino e aprendizagem do aluno.

Neves e Borges (2019) defendem que na intervenção pedagógica com o aluno com discalculia, não há uma ordem a ser seguida na resolução de problema matemático, o que existe é um problema e o importante é resolvê-lo. É preciso observar como o estudante pensa e a partir disso, realizar as intervenções nas estratégias que o estudante costuma adotar, pois os alunos tendem a repetir as estratégias aprendidas anteriormente mesmo que essas não tragam sucesso, o que pode reforçar o estigma de “não inteligência”. O estudante necessita ser motivado a fazer uso de esquemas mentais diversificados para a resolução de problemas, mediante a intervenção.

Ferraz e Pedro (2023) observaram que o acesso a tecnologias da informação e comunicação auxiliam na permanência e sucesso acadêmico de alunos com TEAp. Duarte e Maciel de Mello (2022) recomendam que com o aluno disléxico, evite-se insistir na leitura em voz alta perante toda a sala, para não o constranger, ao contrário, deve-se incentivar esse aluno

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

a restaurar a confiança em si próprio, ressaltando os acertos, ainda que pequenos, e valorizando o esforço e interesse do aluno. As intervenções pedagógicas com crianças com dislexia, segundo Cruz (2020) podem envolver ajustes na sala de aula (trazer o aluno disléxico para se sentar mais perto do professor); tarefas escolares alternativas ou modificadas; procedimentos de avaliação modificados e adaptados; aquisição de equipamentos especiais; criação de estratégias de educação especial com horários diferenciados e métodos voltados para dificuldades específicas de cada criança; adoção de materiais didáticos estimulantes e brincadeiras lúdicas; maior disponibilidade de material didático; preparação profissional dos professores e apoio psicopedagógico.

Conforme Rafagnin, Rodrigues e Kosloski (2020), como os alunos com dislexia não são público alvo da educação especial, para que esses alunos tenham o seu direito à educação garantido, os profissionais que os atendem em escolas regulares de ensino devem ter conhecimento sobre o transtorno, sobre as metodologias apropriadas, sobre a necessidade de construção de um PEI que contenha as adaptações curriculares necessárias para que, utilizando metodologias apropriadas, a criança disléxica possa aprender.

Os autores Angelo, Blum e Streiechen (2019) perceberam a tentativa de uma docente em trabalhar exercícios de língua portuguesa junto ao aluno com dislexia. Contudo, suas estratégias metodológicas focaram apenas em cópias e atividades descontextualizadas. Os resultados, portanto, se traduziram em desestímulos em ambos os envolvidos, professor e aluno. De acordo com Júnior e Blanco (2020), para a criança disléxica, a utilização de métodos multissensoriais são propostos pela Associação Internacional de Dislexia, como por exemplo: a aprendizagem Multissensorial, em que a criança ao olhar as letras impressas, vocaliza os sons, faz movimentos necessários para a escrita, com o objetivo de facilitar a aprendizagem e a memorização; o método Estruturado e Cumulativo, onde o professor parte do ensino de elementos mais básicos e fáceis e progride para os mais difíceis, retomando sempre para que haja o reforço e a memorização; o método de Ensino Direto e Explícito considera que os conteúdos devem ser ensinados de forma clara e não por dedução.

Oliveira *et al.* (2020) propõem algumas estratégias que poderão amenizar os problemas que são causados pela dislexia, a saber: o uso do tato, os movimentos, as cores, além da visão e audição, que são fontes de aprendizagem; o estabelecimento de parcerias entre as crianças e os pais, para que possam auxiliá-los e acompanhá-los nos progressos; o reforço a memória a curto e longo prazo; a colaboração dos educadores de sempre lembrar a criança de suas tarefas.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

DISCUSSÃO

A literatura analisada trouxe informações relevantes para a compreensão de fatores relacionados ao TEAp. A primeira categoria, Investigação e Identificação do TEAp, relatou a importância da identificação precoce e correta do TEAp. As informações corroboram com Lins e Uehara (2023), onde as autoras explicam que a avaliação do TEAp envolve a entrevista clínica de anamnese, a observação comportamental e a aplicação de testes psicológicos, onde a etapa final é a redação do laudo personalizado e a entrevista devolutiva. Esse laudo poderá servir de embasamento para a avaliação de outros profissionais, para que em conjunto, se feche o diagnóstico assertivo e correto do TEAp da criança. O laudo é um registro permanente que permite compreender como foi realizado o processo de avaliação e é o laudo que vai ajudar a garantir o atendimento diferenciado que a criança precisa. Otoni e Lima-Costa (2023) estipulam uma série de possibilidades de avaliação para crianças com suspeita de TEAp, que envolvem: o descarte de problemas físicos, como alterações sensoriais auditivas, visuais ou motoras, desnutrição, alterações psicológicas como fobias, depressão e transtornos do humor e conduta; a utilização de testes psicométricos de avaliação da inteligência e desempenho escolar e o diálogo constante com outros profissionais.

As categorias Discalculia, Dislexia e TEAp com prejuízo na escrita - disgrafia e disortografia trouxeram informações sobre como a literatura tem compreendido as características de cada um dos transtornos. Foi observado que a dislexia é o TEAp com maior expressividade de pesquisas na literatura, seguido da discalculia, mas a disgrafia/disortografia apresentou baixa expressividade, seguida de contradições em relação a sua definição enquanto transtorno.

Nas categorias A escola e os alunos com TEAp, observamos desafios relacionados à inclusão de alunos com TEAp no cotidiano escolar, ou seja, por mais que os alunos sejam matriculados, o caminhar na escola é marcado por barreiras metodológicas, ou seja, a escola parece não saber o que fazer efetivamente com os alunos que apresentem algum TEAp, processo esse que pode ser compreendido pelo viés de integração escolar discutido por Mantoan (2015), onde a autora explica que esse conceito é utilizado para fazer referência a abertura da escola para a matrícula de alunos com deficiência mas sem uma efetiva transformação do cotidiano escolar para suprir as reais necessidades educacionais desses discentes.

Observamos pistas desse processo de integração na categoria Professores e alunos com TEAp, onde a literatura discute que professores possuem dúvidas sobre o diagnóstico assertivo

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

do TEAp dos alunos, e mesmo quando o professor possuía boa vontade e motivação para intervir e auxiliar o discente, devido a fragilidades de formação inicial e continuada, as intervenções propostas não tinham sucesso. Além disso, foi discutido o desconhecimento dos professores sobre os TEAp e uma certa confusão entre o que é uma dificuldade de aprendizagem e um TEAp.

Já a categoria A família e a criança com TEAp reuniu informações sobre a importância do apoio familiar a criança, porém a literatura trouxe um alerta sobre a necessidade de se olhar a queixa escolar com criticidade, pois muitas vezes essa queixa diz respeito a dificuldade da escola em lidar com a diversidade de modos de aprender dos alunos. Já categoria Intervenções pedagógicas para crianças com TEAp reuniu algumas possibilidades para lidar com as dificuldades apresentadas por estes alunos, e essas intervenções perpassam pela a elaboração de um PEI específico para as dificuldades do aluno, o uso do lúdico como ponto central das intervenções com a utilização de tecnologias digitais e jogos, a necessidade de formação continuada para os professores para o desenvolvimento de, além de habilidades pedagógicas, de habilidades emocionais para acolhimento das dificuldades das crianças.

Por fim, destaco as principais convergências, discordâncias e lacunas observadas na revisão: observou-se que houve uma concordância sólida entre os autores sobre a natureza multidisciplinar do diagnóstico e da intervenção. Especialistas como médicos, psicólogos, psicopedagogos e fonoaudiólogos devem atuar de forma integrada, utilizando instrumentos que vão desde anamneses até testes psicométricos (esses últimos estando restritos a atividade de Psicólogos). Outro ponto de convergência é o papel do professor como protagonista na identificação precoce do TEAp na escola. Observou-se que a literatura concorda que o docente é o primeiro a observar sinais como atraso na fala, dificuldades com rimas ou problemas em habilidades numéricas, mas a literatura foi consistente em apontar a falta de formação docente (inicial e continuada) como uma barreira crítica, resultando em dúvidas conceituais e práticas pedagógicas ineficazes. Quanto às estratégias de intervenção, destaca-se o consenso sobre o uso do lúdico e de tecnologias digitais, especialmente no tratamento da discalculia, e a necessidade de elaborar um PEI para garantir a inclusão real.

Quanto às principais divergências observadas no estudo, elas residem na definição e classificação dos diferentes tipos de TEAp, especialmente naquele que tange à escrita, por exemplo, observou-se a questão da relação entre Disgrafia e Disortografia: enquanto Rodrigues (2023) diferencia rigidamente a disgrafia (alteração motora) da disortografia (alteração acadêmica), outros autores, como Oliveira *et al.* (2020), classificam a disgrafia de forma mais

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

ampla como uma inabilidade no desenvolvimento da escrita sem necessariamente enfatizar a distinção motora. Ainda foi possível observar que parece existir uma tensão entre a visão biomédica, que foca no déficit neurológico e genético, e a crítica à patologização da infância. A literatura alerta que a escola pode usar o diagnóstico para "se eximir da responsabilidade" pela não aprendizagem, transformando questões pedagógicas em problemas médicos, algo que já foi observado no estudo de Ribeiro, Coelho e De Souza (2023). Por fim, na prática do dia a dia escolar, embora a literatura técnica exija a distinção entre dificuldade de aprendizagem o TEAp, na prática docente essa linha é tênue e gera confusão frequente.

Quanto às principais lacunas da literatura observadas na revisão, observou-se algumas áreas que carecem de maior aprofundamento científico, a saber: 1) a disgrafia e a disortografia foram os temas menos expressivos no universo da literatura analisada, apresentando contradições teóricas que dificultam uma compreensão unificada; 2) o papel da família e sua dinâmica diante do diagnóstico de TEAp ainda são pouco explorados, contando com poucas referências nos estudos atuais; 3) notou-se a ausência quase total de conteúdos sobre TEAp em currículos de licenciaturas específicas, como Matemática, o que impede a identificação de transtornos como a discalculia por especialistas da área. Por fim, por mais que o conhecimento sobre a dislexia e a discalculia tenha avançado, a literatura ainda precisa superar a fragmentação teórica e a falha na transposição desse saber para a prática da sala de aula.

Implicações para a prática profissional

Formação continuada dos professores e demais profissionais da educação: com os avanços nas pesquisas relacionadas à neurociência e diversidade na educação, observamos o desenvolvimento de novas formas de compreender o processo educacional, bem como de novas tecnologias aplicadas à educação. Os professores e demais profissionais da educação não podem estar alheios a esses processos, pois quanto mais os docentes estiverem munidos de estratégias didático-pedagógicas, suas intervenções poderão ter maior sucesso em sala de aula.

Afetividade e acolhimento com alunos com TEAp: a formação continuada dos professores não pode estar ligada unicamente às questões pedagógicas, como se essas questões fossem descoladas das questões afetivas. As crianças com TEAp são estigmatizadas como burras, preguiçosas, descomprometidas e irresponsáveis, mas a verdade é que precisam de mais e melhores recursos escolares, e esses recursos também são recursos emocionais, que precisam ser disponibilizados pelo professor no dia a dia na sala de aula. Os estigmas se constituem como

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

barreiras à escolarização, na medida em que impactam a autoestima das crianças e desconstruí-los é essencial para a construção de ambiente pedagógico acolhedor à diversidade.

Desenho universal para a aprendizagem no PPP da escola: para o rompimento das barreiras que impedem a escolarização de crianças com TEAp, recomendo a construção do PPP da escola a partir do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que de acordo com Böck e Da Silva (2019), orienta a remoção de barreiras para a aprendizagem e antecipa possíveis necessidades educacionais dos alunos. A partir dele, busca-se possibilitar a todos os estudantes equidade de oportunidades para aprender a partir da oferta de recursos, estratégias e metodologias diversificadas, a partir das diferenças nos modos de aprender, para que se elimine barreiras desnecessárias sem eliminar os desafios necessários à aprendizagem.

Prioridade para a intervenção pedagógica e enfrentamento da medicalização: a medicalização da educação é um fenômeno em que os problemas escolares são tratados pelo saber médico em detrimento da intervenção pedagógica (Ribeiro; Coelho; De Souza, 2023). Esse fenômeno é uma forma de terceirização para a medicina, dos problemas pedagógicos produzidos na e pela escola, pois isso a desresponsabilizaria em relação a não aprendizagem dos alunos. É preciso superar essa questão e dar prioridade a intervenção pedagógica, com a devida transformação da escola para a verdadeira inclusão, pois as crianças com TEAp, ao terem sua inteligência preservada, possuem potencial para aprender, desde que seus limites e potencialidades sejam acolhidos e seu ritmo respeitado.

CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi analisar a literatura sobre o TEAp. 36 artigos compuseram o universo de análise e possibilitaram a construção de oito categorias: 1) Investigação e identificação do TEAp; 2) Discalculia; 3) Dislexia; 4) TEAp com prejuízo na escrita - disgrafia e disortografia; 5) A escola e os alunos com TEAp; 6) Professores e alunos com TEAp; 7) A família e a criança com TEAp; 8) Intervenções pedagógicas para crianças com TEAp.

Os achados na literatura trouxeram informações diversificadas e expressivas sobre o TEAp e sobre fatores sociais e pedagógicos relacionados a eles. A escola e os professores são atores principais no que diz respeito às intervenções pedagógicas e a garantia do direito à escolarização das crianças com TEAp, mas ainda apresentam lacunas de compreensão e sensibilização das dificuldades que tais alunos apresentam no decorrer dos processos educacionais. Conclui-se, portanto, que é necessário a atuação conjunta e multidisciplinar para

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

a garantia do direito à aprendizagem desses alunos. Essa atuação em conjunto envolve profissionais da saúde e da educação em parceria com a família, de forma que se rompam as barreiras que dificultam ou impedem a aprendizagem dessas crianças.

Como limitações, é possível destacar que os trabalhos sobre disgrafia foram os menos expressivos no universo do estudo, o que deixa uma lacuna de compreensão, e por isso, sugiro a realização de estudos que abordem o tema. Além disso, acredito que a abordagem familiar em relação a crianças com TEAp também pode ser aprofundada em estudos futuros, pois neste estudo, as categorias que discutiram a disgrafia e a família de crianças com TEAp foram construídas com somente duas referências. Esses temas merecem, então, mais atenção dos pesquisadores da educação nas próximas pesquisas sobre os TEAp.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; BLUM, Maria Andreia Batista; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Contribuições da formação colaborativa para o ensino da leitura junto ao aluno com transtornos funcionais específicos. **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 18, n. 2, p.41-62, 2019.

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; BLUM, Maria Andreia Batista; STREIECHEN, Eliziane Manosso. Práticas de formação colaborativa no processo de leitura e escrita de um aluno com transtorno funcional específico. **fólio- Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v.11, n.1, p. 337-359, 2019.

AQUINO, Patrícia. Onde está o déficit? Polêmica em torno da dislexia. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 60, n. 2, p. 538-554, 2018.

ARAÚJO, Karolina Lima dos Santos; BAZANTE, Tânia Maria Goretti Donato. A importância da formação do professor de Matemática para a inclusão de alunos com discalculia. **REnCiMa - Revista de ensino de ciências e matemática**, São Paulo, v. 11, n. 7, p. 101-118, nov. 2020.

AVILA, Ângela Aline Hack Schlindwein; SCHMIDT, Fernanda Gabriela; WINGERT, Monique; KLEIN, Delci Heinle. Discalculia e aprendizagem: um olhar psicopedagógico. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 3, p. 41–56, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; DA SILVA, Solange Cristina. Modelo social da deficiência e o desenho universal para aprendizagem. *In*: GESSER, Marivete; LOPES, Paula Helena; RAUPP, Fabricio Antonio; LUZ, Joseane de Oliveira; VERAS, Nanci Cecília de Oliveira;

LUIZ, Karla Garcia. **Psicologia e pessoas com deficiência.** Florianópolis: Conselho Regional de Psicologia de Santa Catarina – CRP-12: Tribo da Ilha, 2019. pp.72-81.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021.** Dispõe sobre a identificação precoce de sinais de dislexia, do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e de outros transtornos de aprendizagem e estabelece diretrizes para o cuidado educacional de educandos com esses sinais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 dez. 2021.

BRUM, Everlise Sanches; DE LARA, Isabel Cristina Machado. Discalculia do Desenvolvimento: um mapeamento sobre intervenções pedagógicas e psicopedagógicas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-20, 2020.

CAMPOS, Carlos Palmeira. FABER, Myrian Abecassis. O papel do professor no diagnóstico precoce da criança disléxica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. [S. l.] v. 7, n. 4, p. 05-18, 2019.

CHIARAMONTE, Thaís Contiero; CAPELLINI, Simone Aparecida. Desempenho ortográfico de escolares com dislexia e dificuldades de aprendizagem. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0314-0327, 2022.

CRUZ, Tatiane de Fátima Carneiro. Dislexia e a dificuldade na aprendizagem: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Mythos**, Varginha, v. 12, n. 2, p. 87–93, 2020.

DA SILVA, Ewerson Tavares; LONGHIN, Sandra Regina; DO AMARAL, Jordana de Oliveira. Discalculia enquanto (a)normalidade: abordagem na formação inicial de professores de matemática e em periódicos. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, p. 1–15, 2022.

DE CAMPOS, Ana Maria Antunes, MANRIQUE, Ana Lúcia. Investigando a Discalculia no Contexto da Educação Matemática. **Ensino da Matemática em Debate,** São Paulo, v. 8, n. 3, p. 46-64, 2021.

DE OLIVEIRA, Elisabele Maria; DE SOUZA, Lindomar Duarte. Dificuldade de ensino e aprendizagem na matemática: os jogos como alternativa para o entendimento do aluno que apresenta o transtorno da discalculia. **Contraponto.** Blumenau, vol. 3, n. 4, p56-70, 2022.

DE SOUZA, Daniel Cerdeira; COELHO, Ingrid Mesquita; FERREIRA, Fernanda Sousa. Fracasso escolar–Uma análise de literatura entre 2016-2021. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 28, n. 1, p. 1-20, 2023.

DUARTE, Sinelle; MACIEL DE MELLO, Tatiana. O uso da literatura infantil para a compreensão da dislexia pela criança disléxica. **Ciência ET Praxis**, Passos, v. 15, n. 29, p. 08–21, 2022.

ELIASSEN, Elisabeth da Silva; SANTANA, Ana Paula de Oliveira. O discurso sobre a dislexia no DSM-5 e suas implicações no processo de medicalização da educação. **RIAEE –**

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp. 5, p. 2883-2898, 2020.

EVANS, David; PEARSON, Alan. Systematic reviews: gatekeepers of nursing knowledge. **Journal of Clinical Nursing**, [*S.l.*], v.10, n.5, p.593-599, 2001.

FERRAZ, Mariana; PEDRO, Ketilin Mayra. Tecnologias digitais na escolarização de estudantes com dislexia: uma revisão de literatura. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 7, n. 1, e-614, 2023.

GONÇALVES, Mariana Aparecida Fonseca. A dislexia no ensino fundamental. **Revista Eletrônica Acervo Científico.** São Paulo, v. 3, p. 1-6, 2019.

GUEDES, Danieli Ferreira; BLANCO, Marília Bazan; COELHO NETO, João. Discalculia: uma revisão sistemática de literatura nas produções brasileiras. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1–16, 2019.

JÚNIOR, Sidney Lopes Sanchez; BLANCO, Marília Bazan. Dislexia do desenvolvimento e desafios da prática pedagógica. **Revista Brasileira Multidisciplinar**. Araraquara, v. 23, n. 3, p. 259-266, 2020.

KARANAUSKAS, Sueli; NASCIMENTO, Dulcilene. Discalculia: uma dificuldade na aprendizagem matemática em busca de práticas de pesquisação em sala de aula. **Revista científica cognitionis**, Miami, p. 1-12, 2020.

LIMA, Ricardo Franco de; MELLO, Rita de Jesus Luiz de; MASSONI, Iramaia; CIASCA, Sylvia Maria**.** Dificuldades de aprendizagem: queixas escolares e diagnósticos em um Serviço de Neurologia Infantil. **Revista Neurociências**, Campinas, v. 14, n. 4, p. 185–190, 2006.

LINS, Manuela Ramos Caldas; Emmy UEHARA. Avaliação e intervenção neuropsicológica nos Transtornos Específicos de Aprendizagem. *In*: **Perspectivas em transtornos do desenvolvimento:** cognitivo-comportamental, linguístico e social. São Paulo: Memnon edições científicas, 2023. pp. 51-60.

LIRA, Núbia Rufino de Farias; SANTANA, Claudenia da Silva; MELO, Francielly Gomes; DE LUNA, Morgana Farias; ARAÚJO, Vânia da Silva; MAMEDES, Rosilene Felix. Dislexia: a importância do diagnóstico para uma intervenção precisa. **Research, Society and Development**, Curitiba, v. 9, n. 12, e48491211627, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MATOS, Edneia Felix de; SANTOS, Daniela Miranda Fernandes. Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, 2021p. 46–64, 2021.

MENDES, Henrique Marques Dourado; MENDES, Nilza Roque Sobrinho; SOARES, Jean Carlos. DISLEXIA: dificuldades de aprendizagem - um olhar sobre a dislexia. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar,** v. 2, n. 3, p. 337–350, 2021.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

MENDUNI-BORTOLOTI, Roberta D'Angela; PEIXOTO, Jurema Lindote Botelho; SILVA, Talita Neves. Discalculia do Desenvolvimento: uma proposta de rastreio no campo educacional. **Boletim GEPEM**, Rio de Janeiro, n. 76, p. 18–31, 2020.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias da aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

NEVES, Regina da Silva Pina; BORGES, Maria José Gontijo. Discalculia e aprendizagem matemática no quarto ano do ensino fundamental: algumas compreensões. **RPEM - Revista paranaense de educação em matemática**, Campo Mourão, v. 8, n. 16, p. 27-47, 2019.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Costa e Silva et al. Práticas pedagógicas nos espaços não formais em alunos com dislexia e disgrafia. **Minerva**, [*S.l.*], v. 2, n. 8, p. 1-18, 2020.

OTONI, Fernanda; LIMA-COSTA, Ariela Raissa. Transtorno de aprendizagem: identificação e intervenção. *In*: **Perspectivas em transtornos do desenvolvimento**: cognitivo-comportamental, linguístico e social. São Paulo: Memnon edições científicas, 2023. Pp. 61-71.

PEREIRA, Saulo Gonçalves; CALDAS, Kássia Rodrigues; MELO, Hugo Christiano Soares. Percepção dos Professores do Ensino Fundamental II sobre as Dificuldades de Aprendizado e Desinteresse pela Matemática. **Revista Ciência et Praxis,** Passos, v. 15, n. 29, p. 22-35, 2022.

RAFAGNIN, Drieli; RODRIGUES, Maria Ester; KOSLOSKI, Paula Emanuele Bello. A Educação Inclusiva e os Transtornos Específicos de Aprendizagem: em foco a Dislexia. **Psicologia Argumento,** Curitiba, v. 38, n. 99, p. 26-45, 2020.

RIBEIRO, Ariele Galvão; COELHO, Ingrid Mesquita; DE SOUZA, Daniel Cerdeira. Medicalização na Escola: uma revisão integrativa do contexto brasileiro. *In*: KRUGER, Juliano Milton; DE SOUZA, Daniel Cerdeira; RIBEIRO, Taiã Mairon Peixoto; DE SOUZA, Tânia Midian Freitas (Orgs.) **Gestão Pública na Região Amazônica - Volume 3.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 22-50.

RODRIGUES, Michele Aparecida Cerqueira. Disgrafia e disortografia: conceituação e diferenças. **Revista científica cognitionis**, Miami, v. 6 n. 1, p. 34-44, 2023.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia, RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos da aprendizagem:** abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SANTOS, Ana Paula; ARAUJO, Christine Dias Gomes; SILVA, Carolina Sawaya de Andrade; SEABRA, Alessandra Gotuzo. Transtorno específico da aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 59-69, 2022.

SANTOS, Elisiana Pain dos; GUBERT, Antonio; PEREIRA, Cristina Folster. Formação de professores a distância (EAD) e o transtorno específico da aprendizagem com prejuízo na

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026

leitura, a dislexia. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, v. 8, n. 10, p. 5-18, 2020.

SCHUNK, Dale. **Aprendizagem: teorias e métodos de ensino.** Porto Alegre: Penso, 2012.

SEABRA, Magno Alexon Bezerra; DA SILVEIRA, Anna Elizabeth de Carvalho Cavalcanti; DE SOUZA, Girlene Gomes. Ensino direcionado às crianças disléxicas: entraves normativos e reflexões atuais. **Research, Society and Development**, Curitiba, v. 10, n. 2, e551021, 2021.

SENO, Marilia Piazzi. Dislexia: dúvidas dos professores do Ensino Fundamental I. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 8, p. 60625–60641, 2020.

SERAFIN, Elaine Cristina Bortolatto; PEREIRA, Antonio Serafin. Dificuldades de aprendizagem no contexto das produções acadêmicas brasileiras (2001-2011). **Roteiro,** Joaçaba, v. 40, n. 2, p. 419–436, 2015.

SILVA, Pedro Mikael Santos; FIGUEIREDO, Fabiane Fischer. A discalculia e o processo de ensino e aprendizagem da Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 19, n. 01, p. e022025, 2022.

VIANA, Adan Cardoso Franco; DE OLIVEIRA, Ana Maria Libório. Discalculia na realidade escolar: a percepção docente na identificação dessa dificuldade de aprendizagem na educação básica. **Revista Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 1-14, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Aleksandr Romanovich; LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: EDUSP, 1988.

WHITTEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, [*S.l.*], v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.

WOLF, Aramis. Tecnologias nas metodologias docentes para alunos com discalculia do desenvolvimento. **Educação Matemática Sem Fronteiras: Pesquisas em Educação Matemática**, Chapecó, v. 5, n. 1, p. 76-88, 2023.

ZUANETT, Patrícia Aparecida et al. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) versus Transtorno Específico de Aprendizagem – Subtipo Leitura (Dislexia): desempenho em tarefas de escrita. **Rev. CEFAC**. Campinas, v. 25, n. 6, e7723, 2023.

SOBRE O AUTOR

Daniel Cerdeira de Souza
Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas. Doutor em Psicologia com área de concentração Psicologia Social e Cultura pela Universidade Federal de Santa Catarina. Líder do grupo de pesquisa: Relações de Gênero, Sexualidade e direitos humanos (Certificado pelo CNPq).
E-mail: dancerdeira01@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5290, 2026.
Recebido em: 17/01/2026 | Aceito em: 25/04/2026