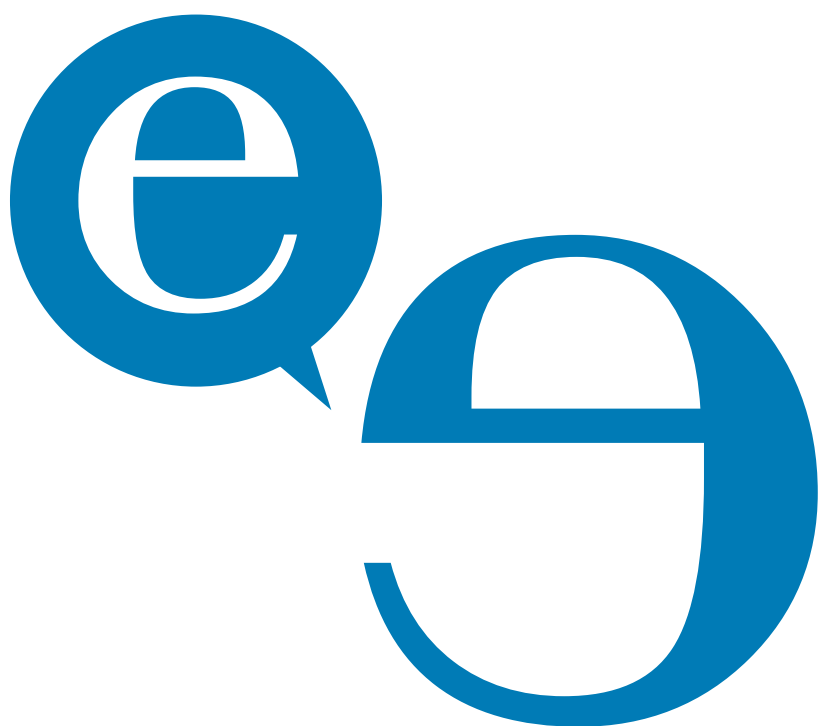


DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

QUE SÃO?
COMO ENTENDÊ-LAS?

Luís de Miranda Correia
Ana Paula Martins



Biblioteca
Digital

Colecção
EDUCAÇÃO



QUE DETERMINARÁ O SUCESSO ESCOLAR DE UM ALUNO COM DA?

Quanto a nós, embora possamos considerar um conjunto de factores, como o são a motivação e auto-estima do aluno e o envolvimento dos pais, entre outros, será a qualidade do ensino ministrado que fará a diferença. A paciência, o apoio e o encorajamento prestado pelo professor serão com certeza os impulsionadores do sucesso escolar do aluno, abrindo-lhe novas perspectivas para o futuro.

Luís de Miranda Correia

ÍNDICE

Introdução	5
Que são dificuldades de aprendizagem?	6
Que causa as dificuldades de aprendizagem?	9
Como identificar e avaliar as dificuldades de aprendizagem?	11
Que modalidades de atendimento e que tipo de serviços para o aluno com DA?	16
Referências	20

INTRODUÇÃO

Nos últimos 20 anos o número de alunos com *dificuldades de aprendizagem* (DA) aumentou consideravelmente tendo passado, em Portugal, de umas dezenas de milhar para mais de uma centena de milhar. Actualmente, estes alunos constituem cerca de metade da população estudantil com *necessidades educativas especiais* (NEE) (Correia, 1997). Contudo, e tendo em conta um conjunto diversificado de factores, tal como a heterogeneidade de características dos alunos com DA, a formação exígua nesta área da maioria dos professores, a incompreensão do conceito por parte dos profissionais e dos pais, para citar alguns, as DA continuam a ser alvo de uma grande confusão, entregando anualmente ao insucesso vários milhares de alunos. E a confusão é tanto maior, quanto maior é a incompreensão que as DA geram no seio da comunidade educacional, pais incluídos. Por esta razão, assiste-se ainda a um total desencontro de opiniões e práticas que vêm a reflectir-se numa inadequada identificação e prestação de serviços. Numa palavra, o apoio que estes alunos necessitam, de acordo com as suas necessidades e características, é praticamente inexistente e, em muitos casos, é-lhes até nocivo, criando situações futuras em que a delinquência, a toxicodependência, o alcoolismo e o desemprego prevalecem.

Diz-nos a investigação que uma percentagem muito significativa de alunos com DA não concluem a escolaridade obrigatória, contribuindo grandemente para o insucesso escolar existente num país. Que a maioria dos alunos com DA não retém um emprego após ter

concluído a escolaridade obrigatória (Wagner, 1993). Que os adolescentes que têm DA estão numa situação de risco muito maior do que os seus pares sem DA no que diz respeito ao alcoolismo e à toxicod dependência (Hazelden Foundation, 1992). Que as DA e a toxicod dependência são os factores mais citados quanto à manutenção de um emprego e quanto à autonomia financeira de um indivíduo (Office of the Inspector General, 1992). A provar, ou até a provocar esta situação, está com certeza a já referida confusão que existe acerca da área das DA. E a confusão é tanto maior, quanto maior é o desentendimento sobre o conceito. É que, a nosso ver, em Portugal usa-se o termo *dificuldades de aprendizagem* em dois sentidos distintos: um sentido mais lato e um sentido mais restrito.

No sentido lato, as DA são consideradas como todo o conjunto de problemas de aprendizagem que grassam nas nossas escolas, ou seja, todo um conjunto de situações, de índole temporária ou permanente, que se aproxima, ou mesmo quererá dizer, *risco educacional* ou *necessidades educativas especiais* (para uma melhor clarificação destes conceitos ver *Alunos com NEE nas Classes Regulares*, Correia, 1997). Quanto a nós, esta é a interpretação dada ao conceito pela maioria dos profissionais de educação.

No sentido restrito, e aqui a interpretação do conceito restringir-se-á a uma minoria de especialistas e profissionais de educação, DA quererá dizer uma *incapacidade* ou *impedimento* específico para a aprendizagem numa ou mais áreas académicas, podendo ainda envolver a área socioemocional. Assim, *é importante que se note que as DA não são o mesmo que deficiência mental, deficiência visual, deficiência auditiva, perturbações emocionais, autismo.*

*Em Anexo.

QUE SÃO DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM?

Numa perspectiva orgânica, as DA são desordens neurológicas que interferem com a recepção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se, em geral, por uma discrepância acentuada entre o potencial estimado do aluno e a sua realização escolar.

Numa perspectiva educacional, as DA reflectem uma *incapacidade* ou *impedimento* para a aprendizagem da leitura, da escrita, ou do cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais.

Isto quer dizer que os alunos com DA podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem “brilhantes” na resolução de outras. Quer ainda dizer que, em termos de inteligência, estes alunos geralmente estão na média ou acima da média.

O termo *dificuldades de aprendizagem* aparece-nos em 1962 com o fim de situar esta problemática num contexto educacional, tentando, assim, retirar-lhe o “estigma clínico” que o caracterizava. Surge, então, uma primeira definição proposta por Kirk (1962) em que era bem evidente a ênfase dada à componente educacional e o distanciamento, em termos biológicos, de outras problemáticas, tal como *deficiência mental*, *privação sensorial*, *privação cultural*, entre outras.

Uma outra definição digna de nota foi a proposta por Barbara Bateman (1965) que veio a constituir-se num marco histórico, dado que englobava três factores importantes que a caracterizavam: *discrepância* (a criança com DA é considerada como possuindo um potencial intelectual acima da sua realização escolar); *irrelevância da disfunção do sistema nervoso central* (para a determinação dos pro-

blemas educacionais da criança não era capital evidenciar uma possível lesão cerebral); e *exclusão* (as DA da criança não eram devidas a deficiência mental, perturbação emocional, deficiência visual ou auditiva ou a privação educacional ou cultural).

Estas duas definições viriam a constituir a base fundamental para as definições actuais de DA das quais vamos destacar duas pela importância que, hoje em dia, se lhes atribui.

A primeira, e aquela que parece ser a mais aceite internacionalmente, é a que figura na *Public Law 94-142*, hoje denominada *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA), que diz o seguinte:

“Dificuldades de aprendizagem específica” significa uma perturbação num ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar, ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições como problemas perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia de desenvolvimento. O termo não engloba as crianças que têm problemas de aprendizagem resultantes principalmente de deficiências visuais, auditivas ou motoras, de deficiência mental, de perturbação emocional ou de desvantagens ambientais, culturais ou económicas (Federal Register, 1977, p. 65083, citado por Correia, 1991).

Assim, uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem “típica” se:

1. não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidades numa ou mais de sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmo níveis;
2. apresentar uma discrepância significativa entre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais das seguintes áreas:
 - a) Expressão oral;

Luís de Miranda Correia
Ana Paula Martins

- b) Compreensão auditiva;
- c) Expressão escrita;
- d) Capacidade básica de leitura;
- e) Compreensão da leitura;
- f) Cálculos matemáticos; e
- g) Raciocínio matemático (Federal Register, 1997, p. 65083, citado por Correia, 1991).

Uma segunda definição de DA, elaborada pelo *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD), citada por Smith et al. (1997), diz o seguinte:

“Dificuldades de aprendizagem” é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas. Estas desordens, presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, são intrínsecas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida. Problemas nos comportamentos auto-reguladores, na percepção social e nas interações sociais podem coexistir com as DA, mas não constituem por si só uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições de incapacidade (por exemplo, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou com influências extrínsecas (tal como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente), elas não são devidas a tais condições ou influências (pp. 41-42).

Face às definições descritas, e mesmo estando nós a par da falta de uma definição que receba consenso de grande parte dos profissionais da área, podemos inferir que um aluno **não terá** dificuldades de aprendizagem quando os seus problemas de aprendizagem são devidos principalmente a uma *privação sensorial*, a *deficiência mental*, a *perturbações emocionais*, a *fatores ambientais* ou a *diferenças culturais* e que as DA tanto afectam crianças, como jovens ou adultos.

QUE CAUSA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM?

Correia (1991), ao reportar-se às causas das DA no seu livro *“Dificuldade de Aprendizagem: Contributos para a Clarificação e Unificação de Conceitos”*, afirma: *“Mesmo uma análise menos profunda da literatura sobre dificuldades de aprendizagem revela uma ampla discordância entre os autores quanto à etiologia do problema”* (p. 57).

Também Fonseca (1999) é da mesma opinião e Hallahan et al. (1999) afirmam, até, que *“na maioria dos casos a causa das dificuldades de aprendizagem na criança permanecem um mistério”* (p. 127).

Contudo, e como já o mencionámos anteriormente, a origem das DA encontra-se presumivelmente no sistema nervoso central do indivíduo, podendo um conjunto diversificado de factores contribuir para esse facto. Um primeiro factor a ter em conta será a *hereditariedade* (fundamento genético) que, como afirma Johnson (1998), parece ligar a família às DA.

Há um outro conjunto de factores (pré ou perinatais) que podem vir a causar DA. Entre eles, são de destacar os excessos de radiação, o uso de álcool e/ou drogas durante a gravidez, as insuficiências placentárias, a incompatibilidade Rh com a mãe (quando não tratada), o parto prolongado ou difícil, as hemorragias intracranianas durante o nascimento ou a privação de oxigénio (anoxia).

No que diz respeito a factores pós-natais que podem causar DA, eles estão geralmente associados a traumatismos cranianos, a tumores e derrames cerebrais, a malnutrição, a substâncias tóxicas (por exemplo, o chumbo) e a negligência ou abuso físico.

Em suma, a miríade de potenciais causas das DA não deve ser interpretada como condição sine qua non de que toda a criança com DA esteja presa a determinada etiologia.

Como referimos anteriormente, chamamos a atenção do leitor para o facto de que as causas das DA se mantêm desconhecidas na maioria dos casos.

COMO IDENTIFICAR E AVALIAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM?

A identificação das DA deve ser feita o mais precocemente possível, contribuindo para este facto uma observação cuidada dos comportamentos da criança. Assim, os profissionais (especialmente os educadores e professores) e os pais devem estar atentos a um conjunto de sinais, que a criança exiba, contínua e frequentemente, uma vez que não existem indicadores isolados para a identificação das DA.

Apresentamos a seguir uma lista de verificação que tem por base a *Escala de Comportamento Escolar* (Correia, 1983) e uma lista de verificação do Centro Nacional Americano para as Dificuldades de Aprendizagem (1997), onde está agrupado um conjunto de sinais que podem ser indicadores de DA.

Lista de verificação

Conjunto de sinais que podem ser indicadores de DA

O indivíduo tem problemas em:

Organização

- Conhecer as horas, os dias da semana, os meses e o ano
- Gerir o tempo
- Completar tarefas
- Encontrar objectos pessoais

Linguagem falada ou escrita

- Desenhar
- Escrever
- Subir e correr
- Desportos
- Aquisição da fala
- Articular
- Aprender vocabulário novo
- Encontrar as palavras certas
- Rimar palavras
- Diferenciar palavras simples
- Leitura e/ou escrita (dá erros frequentes tal como reversões (b/d), inversões (m/w), transposições (ato/ota) e substituições (carro/cama)
- Seguir instruções
- Compreender ordens

Coordenação motora

- Manipular objectos pequenos
- Desenvolver aptidões de independência pessoal
- Cortar
- Estar atento ao que o rodeia (muito dado a acidentes/tropeça com frequência)

- Contar histórias
- Discriminar sons
- Responder a perguntas
- Compreender conceitos
- Compreensão da leitura
- Soletrar
- Escrever histórias e textos

Atenção e concentração

- Completar tarefas
- Agir depois de pensar
- Esperar
- Relaxar
- Manter-se atento (sonhar acordado)
- Distracção

Memória

- Recordar instruções
- Recordar factos
- Aprender conceitos matemáticos

- Reter matérias novas
- Aprender o alfabeto
- Transpor sequências numéricas
- Identificar sinais aritméticos (+, -, x, :, =)
- Identificar letras
- Recordar nomes
- Recordar eventos
- Estudar para os testes

Comportamento social

- Iniciar e manter amizades
- Julgar situações sociais
- Impulsividade
- Tolerância à frustração
- Interações
- Aceitar mudanças nas rotinas diárias
- Interpretar sinais não verbais
- Trabalhar em cooperação

Nota: Esta lista de verificação pretende ser um guia para pais e profissionais. Não deverá ser utilizada isoladamente, mas poderá constituir uma via para que eles possam vir a considerar uma avaliação mais exaustiva. Todas as crianças exibem um ou mais destes comportamentos, de tempos a tempos, ao longo da sua infância pelo que se chama a atenção para o facto de que não se devem tirar ilações com base na aplicação desta lista por si só. Contudo, a exibição frequente de um grupo destes comportamentos pode ser considerada como um indicador para a procura de uma consulta, ou para a efectuação de observações ou avaliações posteriores.

Luís de Miranda Correia
Ana Paula Martins

Para além desta lista de verificação apresentamos também, no quadro que se segue, quatro listas por nível escolar (Levine, 1990) contendo um conjunto de primeiros sinais a observar no que diz respeito às DA.

Dificuldades de aprendizagem	
Que observar: alguns sinais iniciais a ter em conta	
Pré-escola	Níveis superiores
<p>Linguagem</p> <p>Problemas de articulação. Aquisição lenta de vocabulário. Falta de interesse em ouvir histórias.</p>	<p>Níveis médios</p> <p>Compreensão pobre da leitura. Pouca participação verbal na classe. Problemas com palavras difíceis.</p>
<p>Memória</p> <p>Problemas na aprendizagem de números, alfabeto, dias da semana, etc. Dificuldade em seguir rotinas.</p>	<p>Níveis superiores</p> <p>Problemas em estudar para os testes. Dificuldades na memória de longo termo.</p>
<p>Atenção</p> <p>Problemas em permanecer sentado (quieto). Atividade excessiva. Falta de persistência nas tarefas.</p>	<p>Níveis superiores</p> <p>Problemas de memória devido a fraca atenção. Fadiga mental.</p>
<p>Motricidade fina</p> <p>Problemas na aquisição de comportamentos de autonomia (exemplo: apertar os atacadores dos sapatos). Desajeitado. Relutância para desenhar ou tracejar.</p>	<p>Níveis superiores</p> <p>Diminuição da relevância da motricidade fina.</p>
<p>Outras funções</p> <p>Problemas na aquisição de noção de direita ou esquerda (possível confusão visuoespacial). Problemas nas interações sociais (aptidões sociais pobres).</p>	<p>Níveis superiores</p> <p>Domínio pobre de conceitos abstractos. Problemas na planificação de tarefas. Dificuldade na realização de exames, testes...</p>

Nota: Estas listas são um guia para pais e profissionais. Não deverá ser utilizada isoladamente, mas poderá constituir uma via para que eles possam vir a considerar uma avaliação mais exaustiva. Todas as crianças exibem um ou mais destes comportamentos, de tempos a tempos, ao longo da sua infância, pelo que se chama a atenção para o facto de que não se devem tirar ilações com base na aplicação desta lista por si só. Contudo, a exibição frequente de um grupo destes comportamentos pode ser considerada como um indicador para a procura de uma consulta, ou para a efectuação de observações ou avaliações posteriores.

As listas apresentadas anteriormente permitem, desde que bem utilizadas, recolher informação que, junta com a informação obtida através da observação directa do aluno em termos educacionais (ver *Avaliação Preliminar*, Correia, 1997), possibilita a elaboração de uma primeira intervenção educativa com o fim de minimizar ou até suprimir os seus problemas. Esta intervenção deve basear-se não só na informação recolhida pelos professores, mas também deve considerar toda a informação adicional que eventualmente possa ser dada por outros profissionais (professores de educação especial, médicos, psicólogos, terapeutas) ou pais, via consulta. É, portanto, aconselhável que todo este processo se desenrole em colaboração.

Caso os problemas do aluno subsistam, deve proceder-se a uma avaliação compreensiva (Correia, 1997) que tenha por base determinar o funcionamento global do aluno com o objectivo de se identificarem áreas fortes e necessidades, quer na escola, quer em quaisquer outros ambientes em que ele interaja. Esta avaliação, que deve ser sempre efectuada por uma *equipa multidisciplinar*, tem ainda por fim verificar se o aluno obedece a um conjunto de critérios tidos como base para se tomar uma decisão, ou seja, o aluno só deve ser considerado com dificuldades de aprendizagem se o seu funcionamento intelectual (inteligência) estiver na média ou acima dela; se existir uma discrepância significativa entre o seu potencial estimado e a sua realização escolar actual; e se o seu insucesso escolar for devido a problemas numa ou mais das seguintes áreas: fala, leitura, escrita, matemática e raciocínio. É de notar, ainda, que problemas de concentração e de atenção, de memória e de ajustamento social são também comuns nos indivíduos com DA. Ela serve também para se determinar que tipo de serviços adicionais (serviços de educação especial) serão necessários para maximizar o potencial do aluno.

No que respeita à equipa multidisciplinar, ela deve incluir, para além do professor do aluno e dos pais, todos os elementos julgados necessários para a satisfação das suas necessidades educativas, tal como, por exemplo, um professor de educação especial, um psicólogo e/ou um terapeuta da fala.

Só um procedimento deste tipo (quanto mais precocemente efectuado melhor), aliado a uma intervenção adequada, poderá prevenir ou reduzir o insucesso escolar e social do aluno. Caso contrário, o aluno com DA experimentará, com certeza, um prolongado insucesso escolar (académico e social) que, como afirmámos anteriormente, o levará muitas vezes ao abandono escolar, à delinquência e/ou à toxicodependência. Portanto, quando um aluno não está a progredir de acordo com os objectivos curriculares do ano que frequenta, o professor não pode “cruzar os braços” ou ficar alheio ao seu problema. E, muito menos, quando o aluno já se afastou significativamente dos objectivos curriculares propostos. A frustração e as consequências de se viver com DA incompreendidas por todos aqueles que nos rodeiam podem ser devastadoras. A investigação assim no-lo diz. E no nosso país, ao andarmos ainda a debater-nos com o conceito, estamos a entregar ao insucesso dezenas de milhar de crianças com DA.

QUE MODALIDADES DE ATENDIMENTO E QUE TIPO DE SERVIÇOS PARA O ALUNO COM DA?

Em primeiro lugar, é bom que se saliente que a Lei Fundamental do Estado Português – A Constituição da República –, a Lei de Bases do Sistema Educativo e o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto, garantem uma educação igual e de qualidade para todos os alunos, pretendendo criar uma igualdade de oportunidades que promova o seu sucesso escolar.

Neste sentido, a lei requer que qualquer aluno possa ter à sua disposição um conjunto de serviços adequados às suas necessidades, prestados, sempre que possível, na classe regular. Para os alunos com DA, no que diz respeito a serviços educacionais na classe regular, há que considerar um conjunto de factores que podem facilitar a sua aprendizagem, como são, por exemplo, a reestruturação do ambiente educativo; a simplificação das instruções no que diz respeito às tarefas escolares; o ajustamento dos horários; a alteração de textos e do trabalho de casa; o uso de tecnologias de informação e comunicação; a alteração das propostas de avaliação, para citar alguns. Contudo, quando necessário, alguns serviços educacionais poderão ser prestados fora da classe regular.

No que diz respeito aos serviços adicionais há que poder contar com serviços de psicologia, de terapia da fala, de terapia ocupacional, clínicos e sociais, consoante as necessidades do aluno. Se estes serviços forem insuficientes ou inexistentes, o sucesso escolar do aluno com DA será, com certeza, posto em causa.

Numa palavra, para que o aluno com DA receba uma educação apropriada às suas necessidades, para além da atitude dos profissionais e pais, da adequada formação dos professores e demais agentes educativos, da importância de se trabalhar em colaboração, há que ter em conta que o conceito de DA não implica apenas o reconhecimento do direito que assiste ao aluno de frequentar uma escola regular pois, caso as práticas educativas se resumam apenas à sua colocação na escola, sem nenhum tipo de serviços auxiliares, tais práticas resultam falaciosas e irresponsáveis.

ALGUNS CONCEITOS IMPORTANTES

O quadro que se segue pretende apresentar um conjunto de conceitos que nos parecem relevantes para o processo de ensino aprendizagem do aluno com DA. Alguns destes conceitos andam, até, geralmente associados às DA.

Educação: Processo de aprendizagem e de mudança que se opera no aluno através do ensino e de outras experiências a que ele é exposto nos vários ambientes onde interage (Correia, 1997).

Inclusão: Inserção do aluno na classe regular onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com o apoio apropriado (e. g., outros técnicos, pais...) às suas características e necessidades (Correia, 1997).

Educação especial: Conjunto de serviços de apoio especializados destinados a responder às necessidades especiais do aluno com base nas suas características e com o fim de maximizar o seu potencial. Tais serviços devem efectuar-se, sempre que possível, na classe regular e devem ter por fim a prevenção, redução ou supressão da problemática do aluno, seja ela do foro mental, físico ou emocional e/ou a modificação dos ambientes de aprendizagem por forma a que ele possa receber uma educação apropriada às suas capacidades e necessidades (Correia, 1997).

Educação apropriada: Resposta às necessidades educativas do aluno, proporcionando-lhe experiências que se construam a partir das suas realizações iniciais, com o fim de maximizar as suas aprendizagens (académicas e sociais) (Correia, 1999).

Dislexia: Incapacidade severa de leitura (Hallahan, Kauffman e Loyd, 1999); dificuldade no processamento da linguagem cujo impacto se reflecte na leitura, na escrita e na soletração (NCLD, 1997).

Dispraxia (apraxia): Dificuldade na planificação motora, cujo impacto se reflecte na capacidade de um indivíduo coordenar adequadamente os movimentos corporais (NCLD, 1997).

Disgrafia: Dificuldade na escrita. Os problemas podem estar relacionados com a componente grafomotora (padrão motor) da escrita (e. g., forma das letras, espaço entre palavras, pressão do traço); com a soletração; e com a produção de textos escritos (NCLD, 1997).

Discalculia: Dificuldade na realização de cálculos matemáticos (Hallahan, Kauffman e Loyd, 1999).

Discriminação auditiva: Capacidade para perceber as diferenças entre os sons da fala e para sequenciá-los em palavras escritas; é uma componente essencial no que respeita ao uso correcto da linguagem e à descodificação da leitura. (NCLD, 1997).

Percepção visual: Capacidade para observar pormenores importantes e dar significado ao que é visto; é uma componente crítica no processo de leitura e escrita (NCLD, 1997).

Desordem por défice de atenção com/sem hiperactividade: É caracterizada por frequentes estados de desatenção, de impulsividade e, geralmente, por um excesso de actividade motora (hiperactividade) que podem interferir com a capacidade do indivíduo para a aprendizagem; pode ocorrer concomitantemente com as DA (as estimativas de prevalência variam) (NCLD, 1997).

REFERÊNCIAS

Bateman, B. (1965). An education's view of a diagnostic approach to learning disorders. In J. Hellmuth (ed.), *Learning disorders*, Vol. I, Seattle: Special Child Publications.

Constituição da República Portuguesa (1992), 3.^a revisão.

Correia, L. M. (1983). *Escala de Comportamento Escolar*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (1991). *Dificuldades de Aprendizagem: Contributos para a Clarificação e Unificação de Conceitos*. Braga: Associação dos Psicólogos Portugueses.

Correia, L. M. (1997). *Alunos com NEE nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto.

Fonseca, V. (1999). *Insucesso Escolar: Abordagem Psicopedagógica às DA*. Lisboa: Editorial Âncora.

Hallahan, D. P.; Kauffman, J. M.; Loyd, J. W. (1999). *Introduction to Learning Disabilities*. Boston: Allyn and Bacon.

Johnson, D. (1988). Review of research on specific reading, writing and mathematics disorders. In J. F. Kavanagh and T. J. Tuss (eds.), *Learning Disabilities: Proceedings of the National Conference*. Parkton, MD: New York.

Kirk, S. A. (1962). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin.

Levine, E. (1990). *Learning Disability: What is it?*. ACLD Newsbrief, 173, 1-2.

National Center for Learning Disabilities (1997). *General Information on Learning Disabilities*. N. Y.: New York.

Smith, T. E. C.; Dowdy, C. A.; Polloway, E. A.; Blalock, G. E. (1997). *Children and Adults with Learning Disabilities*. Boston: Allyn and Bacon.

Wagner, M. (1993). *Trends in Postsecondary youth with Disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study of Special Education Students*. Washington, D. C.: Project Director's Eighth Annual Meeting.