

**IX CONGRESSO NACIONAL
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

A DESATENÇÃO DE CRIANÇAS COM E SEM QUEIXA DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM SOB O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR

Gabriela Navarro de Abreu¹

Betânia Alves Veiga Dell' Agli²

INTRODUÇÃO

Em nosso país deparamo-nos com dados alarmantes de crianças que apresentam queixa de dificuldade de aprendizagem (DA), constituindo um importante problema social, que acomete cerca de 15 a 20% das crianças no início da escolarização, e que pode chegar a 50% dos escolares nos seis primeiros anos de escolaridade (Rotta, 2006).

O impacto das DA nas crianças se caracteriza, dentre outras coisas, por sentimento de insegurança decorrente de uma baixa auto-estima, de menos valia que pode interferir em sua vida adulta e comprometer sua inserção social. Fatores emocionais, pedagógicos, familiares e sociais são atribuídos como causadores das DA. No entanto, as causas são ainda controvertidas e devem ser buscadas em sua complexidade. Concordamos com Pain (1985) e com Fonseca (1995) que as DA são multifatoriais e sendo assim não existe uma relação direta de causa e efeito.

As crianças com dificuldades de aprendizagem podem apresentar causas primárias diferentes, como a dislexia, a discalculia, a dispraxia, a disgnosia, déficit de atenção e hiperatividade, assim como fatores relacionados com a escola, com a família e com a criança. Mas, a terminologia é ainda confusa o que gera dificuldades na compreensão do termo.

Uma das queixas mais comuns apresentadas pelos educadores quando uma criança não aprende é a desatenção. Segundo Fonseca (1995), muitas crianças com DA têm dificuldades em selecionar os estímulos relevantes dos irrelevantes quando estão executando alguma tarefa. Frequentemente dispersam-se e sua atenção, geralmente, é

¹ Graduanda do Curso de Psicologia do UNIFAE; aluna de iniciação científica financiada pelo UNIFAE.

² Docente do Curso de Psicologia do UNIFAE; doutora em Educação pela Faculdade de Educação UNICAMP (betania@fae.br).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



2

atraída por sinais distráteis. Como essas crianças apresentam problemas de seleção, os estímulos competitivos presentes no ambiente e até mesmo estímulos internos, como pensamentos e sentimentos, perturbam essas crianças. A distração influencia na capacidade de percepção prejudicando a aprendizagem.

No que se refere à definição da atenção, alguns teóricos têm se dedicado a defini-la para melhor compreendê-la e é o que apresentaremos a seguir.

Luria (1991) define a atenção como a capacidade de selecionar a informação necessária, de assegurar os programas seletivos de ação e de manutenção de um controle constante sobre elas. O autor ressalta a importância da seletividade para que uma atividade se torne possível. Do contrário, ou seja, se não houvesse a seletividade, as informações seriam desorganizadas, inviabilizando-as. Ao mesmo tempo em que deve ocorrer a seletividade deve ocorrer também a inibição concomitante de todas as informações não relevantes para a tarefa do momento.

Nahas e Xavier (2004) apresentam definições de vários autores. Dentre elas destacamos as idéias de D'Mello e Steckler que relacionam a atenção aos processos cognitivos e/ou de aprendizagem. Para os autores, um organismo para aprender deve ter a capacidade de perceber os estímulos do ambiente e realizar associações entre eles e de arquivar as informações que são relevantes. Para que isso ocorra deve, em um primeiro momento, discriminar as diferenças entre os estímulos. Para arquivar, necessita antes de tudo, decodificar e alocar a informação em uma ou mais das muitas localizações neuronais. A aprendizagem para ser eficaz está na dependência de fatores como a motivação, atenção, memória e experiência prévia.

Gazzaniga, Ivry e Mangun (2006) ao definirem a atenção nos dizem que ela ocorre de diferentes maneiras, podendo ser seletiva, voluntária e reflexa. A atenção seletiva consiste na capacidade de alguém processar informações, pensamentos ou ações relevantes, enquanto ignora outras que são irrelevantes ou dispersivas. A atenção voluntária por sua vez, refere-se à habilidade ou intencionalidade em prestar atenção em algo e a atenção reflexa consiste em descrever o fenômeno no qual alguma coisa capta a atenção, sendo este de ordem sensorial.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



3

Luria (1991) faz distinção entre dois tipos básicos de atenção, a saber: arbitrário/voluntário e o involuntário. A atenção involuntária ocorre quando a atenção do homem é atraída por um estímulo forte, novo ou interessante sendo que este último corresponde a uma necessidade. Esse tipo de atenção é encontrado tanto no homem como nos animais. Contrariamente, a atenção voluntária só ocorre no homem, uma vez que apenas essa espécie pode concentrar arbitrariamente a atenção ora em um, ora em outro objeto, até mesmo nos casos em que não há mudança na situação presente. A atenção voluntária é observada na atividade intelectual quando o próprio homem se coloca em determinada tarefa e esta determina o sucessivo fluxo seletivo de suas associações.

Pelo exposto verificamos a importância da atenção para a realização de qualquer tarefa. Mas, foi a partir da década de 80 que os estudos sobre a atenção se avolumaram e atualmente existe um consenso de que essa função não se refere a um construto unitário, mas que consiste em mecanismos que são distintos e, em várias situações, complementares (Nahas & Xavier, 2004).

Sobre isso, Nahas e Xavier (2004) apresentam três formas básicas de atenção proposta por Muir sendo elas: sustentada, dividida e seletiva. A atenção sustentada se caracteriza pelo estado de prontidão para detectar e responder às alterações que ocorrem na situação de estímulos. A atenção dividida consiste na capacidade de atender concomitantemente a duas ou mais fontes de estimulação. Por fim, a atenção seletiva refere-se à capacidade do indivíduo de direcionar a atenção para uma porção determinada do ambiente, ao mesmo tempo em que os demais estímulos que estão à sua volta são ignorados.

Podemos observar como esse processo psicológico é de fato fundamental a qualquer tipo de aprendizagem e mais especificamente à aprendizagem dos conteúdos escolares que, se não “aprendidos” de forma adequada, levam a uma dificuldade que pode acarretar problemas de ordem afetiva e social às crianças que apresentam desatenção.



O presente estudo teve como objetivo comparar o desempenho de crianças com e sem queixa de dificuldade de aprendizagem (DA) e verificar se estes dois grupos se diferenciam quanto aos critérios de desatenção, segundo a percepção da professora responsável.

MÉTODO

Participantes

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede pública de São João da Boa Vista-SP, com a participação de 60 crianças, sendo 30 com queixa de DA e 30 sem queixa de DA, que freqüentavam o 5º ano (4ª série) do Ensino Fundamental. Das 60 crianças, 37 (61,67%) eram do sexo feminino e 23 (38,33%) eram do sexo masculino, sendo que, no grupo das crianças com queixa de DA havia 17 (56,7%) meninas e 13 (43,3%) meninos, enquanto que, no grupo sem queixa de DA, havia 20 (66,7%) meninas e 10 (33,3%) de meninos. Quanto à faixa etária, o grupo com queixa de DA apresentou uma idade média de 9,98 e o grupo sem queixa de DA apresentou uma média de 9,83 anos.

Instrumentos

1. *Questionário para o professor*: Esse questionário continha quatro questões relacionadas ao desempenho acadêmico, inspirado em Toledo (2005) e nove questões sobre aspectos relativos ao déficit de atenção baseado nos critérios propostos pelo DSM-IV e adaptado por Amaral (2000).

Procedimento

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



5

As pesquisadoras entraram em contato com o Departamento Municipal de Educação, a fim de pedir permissão para a pesquisa e também a indicação de escolas para a realização da mesma. Em seguida contataram com a diretora de uma escola indicada e foram explicitados os objetivos do estudo. Após o consentimento, solicitaram a indicação das crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem que apresentavam problemas de atenção e crianças sem queixa de DA e que não apresentavam problemas de atenção.

Feito isto, encaminharam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos responsáveis pelas crianças indicadas, esclarecendo os objetivos da pesquisa e as responsabilidades éticas preconizadas em pesquisas com seres humanos. De posse dos termos, foi entregue aos professores o questionário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleta de dados ocorreu em apenas uma escola. Consideramos que este fato colaborou de forma positiva para os resultados da pesquisa, uma vez que todos os participantes estavam submetidos ao mesmo sistema de ensino, embora sujeitos às diferenças na didática e na percepção das professoras. No total foram três salas de aulas.

No que se refere ao questionário enviado para as professoras, quatro questões envolviam o desempenho acadêmico, sendo elas: 1) *Comparada com as turmas da mesma série, esta turma (a turma da criança) é: a) mais rápida, b) média, c) mais lenta;* 2) *Em comparação com outras crianças da turma, o desempenho escolar da criança é: a) bem acima da média, b) acima da média, c) médio, abaixo da média, d) bem abaixo da média;* 3) *A criança já repetiu algum ano? a) Não, pois apresenta bom desempenho, b) Não, pois a escola adota regime de progressão continuada, c) Uma vez, d) Mais de uma vez;* 4) *No nível de qual série a criança está desempenhando a: Leitura. Escrita (ditado). Escrita (redação). Aritmética?.* Vale destacar que as questões 3 e 4 foram adaptadas para esta pesquisa, portanto, se diferenciam em alguns aspectos das utilizadas por Toledo (2005). Por conter informações contraditórias, ou seja, uma

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



6

mesma professora ora assinalava em um questionário que sua turma era “mais lenta”, ora assinalava que estava na “média”, a primeira questão precisou ser eliminada da análise dos dados. Provavelmente este resultado foi devido à má elaboração da questão.

Quando as professoras compararam as crianças do estudo com as outras crianças da turma (questão 2) os seguintes resultados foram evidenciados: no grupo com queixa de DA 12 (40%) crianças apresentavam desempenho “abaixo da média”, 7 (23,3%) “bem abaixo da média” e 11 (36,7%) na “média”. No grupo sem queixa de DA, 8 (26,7%) crianças apresentavam desempenho “bem acima da média”, 18 (60%) “acima da média”, 3 (10%) na “média” e 1 (3,3%) “abaixo da média”. Tal como era de se esperar, os resultados mostraram que as crianças com queixa de DA apresentavam desempenho inferior aos das crianças de sua turma, ao passo que as crianças sem queixa apresentavam desempenho superior. No entanto, é curioso notar que foi assinalado que 11 crianças com queixa apresentavam desempenho na “média”. Esse dado poderia estar relacionado ao desempenho da turma. Melhor dizendo: a turma dessas crianças poderia ser no geral “mais lenta”. Outra hipótese seria de que essas crianças não apresentavam dificuldade em todas as áreas (leitura, escrita e aritmética), mas apenas em uma ou duas, sendo avaliadas pela professora como estando na “média”.

Quanto à repetência, no grupo com queixa de DA, 4 (13,3%) crianças não foram reprovadas por apresentarem bom desempenho escolar, 19 (63,3%) não foram reprovadas, pois a escola adota o regime de progressão continuada, 6 (20%) crianças já repetiram uma vez e apenas 1 (3,3%) criança repetiu o ano mais de uma vez. Todas as crianças do grupo sem queixa de DA (n=30) nunca foram reprovadas. Assim, se compararmos com os dados citados anteriormente, verificamos que um número bem menor de crianças não foi reprovada por apresentar bom desempenho, o que nos leva a inferir que as professoras encontraram dificuldades para responder o questionário, ou porque estavam pouco motivadas para responder às questões, ou ainda pelo fato de apresentarem dúvidas com relação à avaliação de algumas crianças.

Esses dados também nos remetem a uma reflexão e a uma análise, de muita importância e atual, que se refere à progressão continuada. Sabe-se que a educação no

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



7

Estado de São Paulo utiliza esse regime e nesse sentido não seria necessário esta questão. Mas, a experiência das pesquisadoras junto às escolas possibilitou-as perceber que existem estratégias e mecanismos utilizados no intuito de “burlar” tal regime e criar classes mais homogêneas.

Atualmente, segundo Jacomini (2004) e Biani (2007), o regime de progressão continuada tem recebido muitas críticas, principalmente com relação à forma em que foi instituída. Esses estudos mostram a resistência dos educadores em aceitar e implementar o regime, bem como o fato dele não ter rompido com as exclusões e fracassos. Embora tal discussão não seja o objetivo central de nosso estudo algumas considerações são importantes.

Dell’ Agli (2008) ao analisar os aspectos afetivos da conduta em crianças com e sem queixa de dificuldade de aprendizagem, verificou que as crianças com queixa são mais desatentas, não conseguem se concentrar nas tarefas e apresentam pouco envolvimento. A autora discute esses dados destacando o fato das atividades em sala de aula serem iguais para todos os alunos e neste sentido não gerarem interesse, envolvimento, enfim, motivação, por estarem além das capacidades de compreensão da criança. Na presente pesquisa, a utilização de atividades acima do nível de desenvolvimento da criança pode ser uma das explicações para a desatenção gerada, já que leva a uma falta de interesse e pouco envolvimento nestas atividades. Neste caso, a desatenção não seria a causa primária das dificuldades de aprendizagem, mas sim um problema estritamente de ordem pedagógica.

Foi investigado também qual o nível de série que corresponde o desempenho do aluno para a leitura, o ditado, a redação e a aritmética (questão 4). Assim, pode-se constatar que, quanto à leitura, 25 (83,3%) crianças do grupo com queixa de DA, apresentavam-se no nível de série anterior a que estão cursando, com predomínio de desempenho no 4º ano (n=13), seguido do 3º (n=11) e 2º (n=1) anos. Apenas 5 (16,7%) crianças encontravam-se no nível de leitura correspondente ao seu ano escolar. Já no grupo sem queixa de DA, 29 (96,7%) crianças tiveram desempenho compatível com o seu ano e apenas 1 (3,3%) criança apresentou-se em um nível aquém (4º ano).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



8

Quanto ao ditado, pode-se notar que, no grupo com queixa de DA, 27 (89,9%) crianças apresentavam níveis de anos anteriores e tal como ocorreu na leitura, houve predomínio no 4º ano (n=16), seguido do 3º (n=10) e 2º (n=1) e apenas 3 (10%) apresentavam desempenho adequado ao seu ano escolar. No grupo sem queixa de DA, os 30 (100%) alunos avaliados apresentavam-se no nível do ano que estavam cursando.

Para a redação, os resultados se mostraram semelhantes: 29 (96,6%) crianças com queixa de DA funcionavam em níveis de anos anteriores, com maior número de crianças no 4º ano (n=16), seguido do 3º ano (n=12) e 2º ano (n=1). Somente 1 (3,3%) criança apresentou desempenho correspondente ao ano que cursava. No grupo sem queixa de DA, 28 (93,3%) estavam compatíveis com o ano, enquanto que apenas 2 (6,7%) crianças apresentavam-se em níveis mais baixos (4º ano).

No item aritmética, 26 (86,7%) crianças do grupo com queixa de DA apresentavam-se no nível de 3º (n=11) e 4º (n=15) anos e 4 (13,3%) crianças estavam no nível do 5º ano, portanto sem dificuldades nesta disciplina. Por outro lado, no grupo sem queixa de DA, 27 (90%) crianças estavam no nível correspondente ao 5º, enquanto que 3 (10%) estavam no nível do 4º ano.

A diferença de desempenho entre os dois grupos nas disciplinas específicas ficou evidente com análise dos dados coletados e comprovam a necessidade do professor oferecer atividades diversificadas e adaptadas capazes de atingir os diferentes níveis. Se assim fosse, poder-se-ia reduzir a queixa de desatenção de alguns alunos.

Solicitou-se também que, no questionário, os professores avaliassem seus alunos quanto aos critérios do DSM-IV para a desatenção. No total são nove critérios, sendo necessário que a criança apresente pelo menos seis critérios para que se possa realizar o diagnóstico de desatenção. É importante mencionar que os critérios para a hiperatividade, que muitas vezes estão presentes no quadro de desatenção, não foram utilizados por não ser este o objetivo de investigação do presente estudo. Dessa forma, os dados obtidos através dessa avaliação mostraram que, no grupo com queixa de DA, 19 (63,4%) crianças apresentaram seis ou mais critérios e 11 (35,6%) apresentavam quatro ou menos que quatro critérios enquanto que, por outro lado, no grupo sem DA,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



9

23 (76,7%) crianças não obtiveram nenhum critério assinalado, 6 (20%) crianças apresentavam de 1 a 4 critérios e 1 (3,3%) criança apresentou 8 critérios para desatenção.

Assim, os resultados mostraram que as crianças com queixa de dificuldade são mais desatentas que as crianças que não apresentam tais queixas, corroborando com as descrições de Fonseca (1995) sobre as características destas crianças.

Até o presente momento, as informações apresentadas nos permitem dizer que as crianças com queixa de DA apresentavam desempenho abaixo do esperado para o ano escolar e são desatentas, enquanto que as crianças sem queixa apresentavam bom desempenho e são crianças que mantêm um melhor nível atencional.

CONCLUSÃO

Os resultados alcançados evidenciaram que existe relação entre dificuldade de aprendizagem e desatenção/atenção, já que as crianças com queixa de DA apresentaram um maior número de critérios para a desatenção do que as crianças sem queixa de DA. Isto não significa que as crianças com queixa de DA apresentam problema atencional primário, ou seja, que a desatenção seja a causa das dificuldades para aprender, mas que elas apresentam esta característica ou por problemas intrínsecos, ou por problemas de ordem pedagógica (extrínsecos) que, nesse caso, se caracterizou pela apresentação dos conteúdos escolares de forma inadequada ao nível de desenvolvimento, como evidenciamos no nível de leitura, escrita e aritmética.

Ressaltamos em alguns momentos do texto a importância da motivação e da afetividade na atenção, o que significa que uma criança desmotivada não canaliza suas energias para determinada tarefa, como Dell' Agli (2008) pode observar em crianças com queixa de DA que apresentavam predomínio de ausência de afetos positivos quando estavam realizando as tarefas escolares e a presença de afetos positivos em atividades lúdicas. A autora apoiou-se nas condutas destacadas por Macedo (1996), para analisar as crianças nas tarefas escolares. Em seu estudo elas apresentaram condutas de

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



10

desatenção, conversas sobre assuntos não relacionados à tarefa proposta, brincadeiras, envolvimento com outros objetos, entre outras. Esses comportamentos são, segundo Macedo (1996), duvidosos, erráticos, desesperançados, sem projetos, apenas direcionados para o momento presente que conhece apenas a atenção fugidia e o gozo imediato, sem muito trabalho ou empenho caracterizando um comportamento inadequado à atividade que está sendo proposta. Não serão estes comportamentos observados pelas professoras? Provavelmente sim, mas com certeza as causas devem ser buscadas numa análise bem mais detalhada que considere a criança na sua individualidade e no modo de reagir às interações com o meio.

Ao concluirmos a presente pesquisa nos restou um sentimento de satisfação por termos conseguido compreender um pouco mais as dificuldades de aprendizagem e suas características. Mas, por outro lado, um sentimento de inquietude ainda permanece, porque sabemos que nossas colaborações, ao destacar as características desse grupo, não significam uma mudança na Educação por razões que não são necessárias explicitar. Mas, acreditamos que os problemas das crianças, como o de atenção, mesmo aqueles que são intrínsecos, devem ser cuidados pela (e na) escola e que os critérios devem ser considerados apenas como recursos que vão auxiliar o professor na escolha das tarefas mais adequadas às necessidades de cada criança,

REFERÊNCIAS

Amaral, A. H. (2000). *Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: proposta de avaliação neuropsicológica para diagnóstico*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciência Médicas da Unicamp, Campinas, São Paulo.

Biani, R. P. (2007). *A progressão continuada rompeu com mecanismos de exclusão?* Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, São Paulo.

DELL' AGLI, B. A. V. (2008). *Aspectos afetivos e cognitivos da conduta em crianças com e sem dificuldades de aprendizagem*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, São Paulo.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



11

FONSECA, V. (1995). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

GAZZANIAGA, M. S.; Ivry, R. B. & Mangun, G. R. (2006). *Neurociência cognitiva: a biologia da mente*. 2ª edição, Porto Alegre: Artmed.

JACOMINI, M. A. (2004). A escola e os educadores em tempo de ciclos e progressão continuada: uma análise das experiências no estado de São Paulo. *Educação e Pesquisa*, 30(3), 401-418.

LURIA, A. R. (1991). *Curso de psicologia geral*. Vol. III, 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.

MACEDO, L. (1996). O lugar dos erros nas leis ou nas regras. In: L. MACEDO (Org.). *Cinco estudos de educação moral*. (pp. 179-209), São Paulo: Casa do Psicólogo.

NAHAS, T. R. & Xavier, G. F. (2004). Atenção. In: V. M. Andrade; F. H. Santos & O. F. A. Bueno (Orgs.). *Neuropsicologia hoje*. (pp. 77-99). São Paulo: Artes Médicas.

ROTTA, N. T. (2006). Dificuldades para a aprendizagem. In: N. T. ROTTA; L. OHLWEILER & R. S. RIESGO (Orgs.). *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. (pp. 113-123). Porto Alegre: Artmed.

TOLEDO, M. M. (2005). *Comparação do diagnóstico e resposta a um treino de atenção sustentada, seletiva e alternada, em crianças com transtorno e déficit de atenção/hiperatividade – subtipo combinado, subtipo predominantemente desatento e subtipo predominantemente hiperativo-impulsivo*. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, Campinas, São Paulo.

PAIN, S. (1985). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.