



UESB/UESC - BA

## **Estudantes com Paralisia Cerebral: A omissão de suas habilidades em documentos legais da educação**

### **Formação de professores na perspectiva inclusiva**

Dilson Ferreira Ribeiro<sup>1</sup>

Isabel Cristina Machado de Lara<sup>2</sup>

A investigação teórica aqui apresentada tem como base a leitura de documentos legais voltados às diretrizes educacionais brasileiras, sobre o modo como pessoas com deficiência são nomeadas. A investigação é um fragmento de um estudo de doutoramento o qual mostra que o ensino da Matemática pode ser mais eficaz para pessoas com paralisia cerebral (PC), quando desenvolvidas ações adequadas. O objetivo geral deste texto é averiguar se está sendo levado em conta as habilidades dessas pessoas, ao invés de apenas ser consideradas as suas limitações. Assim, o presente texto está estruturado em seções que abordam os documentos nacionais e o reconhecimento das habilidades de pessoas com PC. Com um referencial teórico que faz a articulação entre escola inclusiva, neurociência, ensino e formação de professores e a leitura em documento nacionais, conclui-se que pessoas com essa especificidade podem ter habilidades que muitas vezes são ignoradas, devido ao fato desses documentos classificarem todos como pessoas que possuem limitações. O fato de não haver uma distinção, pode, em alguns casos, levar a tratamentos equivocados ao considerar pessoas com PC com alguma limitação cognitiva, quando na realidade o que ocorre em alguns casos é o fato de elas terem apenas limitações físicas. Por essa razão, deve-se compreender que ao interpretar esses documentos é necessário considerar as habilidades dessas pessoas e não somente suas limitações.

**Palavras-chave:** paralisia cerebral; capacidade cognitiva; leis.

### **Introdução**

Este texto apresenta uma investigação teórica realizada em documentos brasileiros que estruturam algumas diretrizes educacionais. Nessa investigação, toma-se como personagem principal a pessoa com paralisia cerebral (PC) e as suas habilidades. O objetivo desta investigação é averiguar se está sendo levado em conta, nos documentos analisados,

---

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, dilsondf@gmail.com.

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, isabel.lara@puers.br.



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

as habilidades dessas pessoas, ao invés de apenas ser consideradas as suas limitações. Essa investigação é um fragmento da tese de doutorado que investiga ações necessárias para que o ensino da Matemática se torne mais eficaz para pessoas com PC, inclusas em salas de aula regulares, desenvolvido pelo Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Na articulação entre a neurociência, a escola inclusiva e o ensino da Matemática, encontram-se pesquisadores como Hoffmann (2012) que defendem o fato de que pessoas com PC têm habilidades iguais as outras pessoas como, em particular, as habilidades cognitivas. Sendo assim, levando em consideração que a pessoa com deficiência deve ter sua limitação respeitada, é preciso ser levado em consideração que todos estão diante de uma pessoa que também possui suas habilidades. Diante disso, considera-se inicialmente as características de cada indivíduo, podendo estes ter a oportunidade de integração à sociedade quando desenvolvidas ações que sejam estruturadas tomando como princípio suas habilidades, ao invés de considerar apenas suas limitações. Para isso, “[...] a escola deve se constituir em espaço para transformação, para desenvolver as possibilidades humanas de cada ser humano.” (FELDBERG, 2010, p. 141), destacando as qualidades do estudante.

Segundo Farias e Buchala (2005), para a Organização Mundial da Saúde (OMS), a deficiência e a incapacidade são consequências do ambiente e das condições do indivíduo, ou seja: “[...] elas não são apenas uma consequência das condições de saúde/doença, mas são determinadas também pelo contexto do meio ambiente físico social [...]” (FARIAS; BUCHALLA, 2005, p. 190).

Dessa forma, a seção seguinte, que estrutura este texto, mostra as considerações desses documentos para pessoas com deficiência, bem como a necessidade de ser considerada para o ensino, as habilidades dessas pessoas, antes de levar em conta apenas suas limitações, muitas vezes imposta por situações impressas a partir de sua condição física.



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

## **A análise em documentos legais e o destaque às habilidades ao invés da deficiência**

Em leitura realizada nos documentos nacionais correspondentes à Educação brasileira como: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2017); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), (BRASIL, 2015a); Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), (BRASIL, 2013), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), (BRASIL, 2008), pode constatar-se que em nenhum momento é feito uma referência pontual para pessoas com PC. Muito embora deva se considerar que a PC está incluída na área de pessoas com deficiência física e, em caso de comprometimento intelectual, nas deficiências múltiplas.

O destaque ao fato de que não é mencionado em nenhum momento se a pessoa tem ou não PC é apenas uma ilustração ao conjunto de possibilidades as quais podem cometer equívocos ao considerar uma pessoa com limitação como um deficiente incluso num grande grupo, sem levar em consideração suas habilidades. Essa inclusão em um grande grupo que pode por vezes omitir características as quais podem ser fundamentais ao propor estratégias de ensino a essas pessoas são discutidas a seguir.

Em se tratando de atendimentos especializados, a LDBEN (BRASIL, 2015a), destaca em seu Capítulo V a Educação Especial a qual, baseada na lei 12.796 de 2013 é entendida por: “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2015a, p. 34).

Autores como Blanco e Duk (1997), destacam que para haver uma melhora na oferta de um ensino direcionado para todos, incluindo estudantes com limitações, devem existir passos que contemplem: legislação, organização e suporte da administração educacional, incluindo financiamento, currículos flexíveis e serviços educacionais que atendam às necessidades específicas desses estudantes. Apropriando-se da ideia de que a educação é proposta para todos, a BNCC direciona a “[...] educação brasileira para a formação humana



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



**UESB/UESC - BA**

---

integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BRASIL, 2017, p. 7), contribuindo com a ideia de que os autores citados, quando se referem à Educação Especial, estejam contribuindo para o que a partir da leitura da BNCC seja considerado como Educação Inclusiva.

Em algumas situações, incluir pode acabar se tornando sinônimo de exclusão. Pensando nisso, uma leitura foi realizada no documento intitulado: Política Nacional de Educação Especial (PNEE), na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e, em um documento mais recente que institui o estatuto da pessoa com deficiência por meio da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, (BRASIL, 2015b). Na leitura desses documentos, é percebida a proposta de equidade entre todos os estudantes protagonistas das estruturas metodológicas de ensino na escola. Com isso: “A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis [...]” (BRASIL, 2008, p. 5).

Além disso, o estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015b) traz, no seu Capítulo V, o direito à educação, numa abordagem que tem como proposta para as pessoas com deficiência “[...] alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.” (BRASIL, 2015b, p. 9). Nesse documento, há a preocupação em desenvolver estruturas metodológicas que respeitem a individualidade de cada pessoa quando evidencia a “[...] adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência [...]” (BRASIL, 2015b, p. 9).

Quanto a isso, há que se ressaltar as diferenças antes de propor um tratamento equânime entre os estudantes. Para Beyer (2006), não é possível desenvolver estruturas metodológicas aos estudantes em que suas “[...] necessidades educacionais diferenciam-se significativamente dos demais, sem a construção de uma pedagogia que os atenda em suas



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

particularidades no aprender, sejam elas de natureza cognitiva, sensorial ou física.” (BEYER, 2006, p. 10). E por essa razão, uma escola para se dizer inclusiva necessita antes, reconhecer as diversidades que a constituem e fomentar o debate do quão inevitável é em uma sociedade o reconhecimento de grupos os quais caracterizam-se por suas diferenças. Nesse contexto, Sawaia (2014) sublinha o quão necessário é alargar o campo de ação mediante a união com o Outro. Para a autora, “[...] os benefícios de uma coletividade organizada são relevantes a todos, e a vontade comum a todos é mais poderosa do que o *canatus* individual [...]” (SAWAIA, 2014, p. 117, grifo do autor).

Sendo assim, a escola inclusiva é constituída por toda uma comunidade escolar, sendo necessário considerar sua estrutura a qual necessita contar com Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), vistas como extensão das atividades desenvolvidas em sala de aula regular e não um local em que o estudante passe a maior parte do tempo, longe das situações propostas para os demais colegas.

Nesse sentido, Mantoan, Pietro e Arantes (2006, p. 42) afirmam que: “Sem desprezar os embates atuais sobre educação inclusiva [...] a proposta de atender a alunos com necessidades educacionais especiais nessas classes implica atentar para mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação [...]”. Adicionado a isso, leva-se em consideração as concepções desses professores os quais precisam contar com o professor responsável pelas salas de AEE, desenvolvendo um trabalho em equipe, e com o fato de o professor ter a necessidade de estar em constante busca de conhecimento, estreitando-se com a perspectiva de que “[...] a inovação requer novas e velhas concepções pedagógicas e uma nova cultura profissional [...]” (IMBERNÓN, 2011, p. 19). Com isso, a concepção de que a formação dos professores não pode ser algo imutável, inquestionável, mas sim, passível de avaliação crítica e flexibilização, de acordo com as situações as quais devem ser resolvidas.



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

Na leitura da LDBEN, é citada a garantia de serviços especializados; atendimento em escola regular ou especializada, dependendo da limitação do sujeito, bem como a terminalidade específica para aqueles que não podem concluir o nível exigido (BRASIL, 2015a). Na afirmação cujo objetivo é direcionado ao atendimento de suas necessidades, por diversos momentos, estudantes são destacados como pessoas com deficiência, não sendo especificada em nenhum momento qual deficiência se está tratando. “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades [...]” (BRASIL, 2015a, p. 34).

Assim, abre-se um precedente para que toda pessoa que tenha uma limitação física sem problema cognitivo, seja mencionada do mesmo modo que aquelas que possuem, por exemplo, deficiência intelectual. Possivelmente, na prática, ocorra a diferenciação por parte da escola no tratamento dessas pessoas, mas se isso não ocorrer, encontra-se aqui uma tentativa de inclusão que acaba levando à exclusão dessas pessoas no sistema de ensino.

Contudo, a preocupação que surge é se há momentos em que a escola trate todos os estudantes com alguma limitação de igual forma, sem considerar suas especificidades. Nesse sentido, Marchesi e Martín afirmam que no sistema educacional há casos em que “[...] muitas crianças tenham necessidades especiais sem que isso pressuponha que elas tenham necessariamente necessidades educacionais.” (MARCHESI; MARTÍN, 1995, p. 13). Essa afirmação complementa, por exemplo, a possibilidade de ocorrer o fato de um estudante com PC, ter os mesmos critérios de avaliação que uma pessoa com deficiência intelectual.

Para ser mais específico, dados encontrados durante a pesquisa de doutorado, da qual é extraída esta investigação, mostram que por vezes, estudantes com PC, sentem que suas habilidades poderiam ser mais trabalhadas se as propostas de ensino não levassem em conta apenas suas limitações físicas. Como exemplo, destaca-se o fato de um estudante com PC, com falta de coordenação motora e atraso na fala, não conseguir desenvolver um algoritmo





# II ENEMI

## Encontro Nacional de Educação Matemática Inclusiva



**UESB/UESC - BA**

---

matemático da mesma forma que seus colegas desenvolvem, tendo a necessidade de encontrar ações as quais permitam com que sua falta de coordenação motora seja suprida para que esse estudante mostre suas habilidades com os cálculos e, dessa forma, conscientize o professor que o mesmo é capaz tanto quanto os demais, mesmo que utilize outras formas de expressão para mostrar seus conhecimentos.

Essas considerações apontam para a necessidade de um entendimento do quanto nem todo o estudante com PC possui problema cognitivo, havendo a necessidade de, ao citar pessoas com deficiência ou limitações, que sejam destacadas quais deficiências ou limitações essa pessoa tem. De acordo com Marchesi e Martín (1995), o reconhecimento quanto ao desenvolvimento de suas habilidades possibilita um estreitamento entre situações ocorridas em propostas de ensino, voltadas para pessoas com e sem deficiência. Essa igualdade, se assim pode ser chamada, permite, por exemplo, o desenvolvimento de ações pedagógicas que sejam compatíveis com aquela realidade.

Nas OCNEM, no capítulo dedicado ao ensino da Matemática e suas tecnologias, não é feita nenhuma referência para os estudantes com necessidades especiais, estando a redação voltada para estratégias e ações de ensino para todos, sem mencionar alguma limitação que advirá ser encontrada caso se tenha um grupo de estudantes com alguma deficiência. A mesma conclusão surgiu ao analisar a BNCC e, nesse conjunto analisado, a consideração de que há a necessidade de um outro olhar o qual faça a convergência da prática do professor com o ensino inclusivo.

Além dos documentos já citados, convém salientar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), que mostra o trabalho desenvolvido no Brasil pelos Direitos Humanos no combate à discriminação. Nesse documento, aborda-se a importância à acessibilidade, aos direitos iguais, a liberdade de expressão, acesso à justiça, direito à vida, etc. No entanto, essa convenção engloba todos as pessoas com deficiência como pertencentes a um único grupo, sem haver a necessidade de distinção entre deficiências



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

físicas ou intelectuais, já que são direitos assegurados a todos. Em relação à escola, a convenção destaca a obrigação do Estado em oferecer os mesmos acessos à informação disponíveis às demais pessoas. Enfatiza a responsabilidade dos Estados os quais “[...] assegurarão o sistema educacional inclusivo em todos os níveis [...]” (BRASIL, 2009, p. 28) e, dessa forma, garantem, dentre os diversos itens do documento, que recebam apoio com vistas à facilitação de sua efetiva educação. Embora descrevam que deve ser considerada a especificidade de cada pessoa, acabam considerando pessoas com deficiência como participantes de um mesmo grupo.

Assim, de acordo com as leituras feitas nas leis referenciadas até aqui, sublinha-se o quanto o termo deficiência precisa ser mais detalhado, destacando as especificidades dessas pessoas. Especificidades, por exemplo, que abordam pessoas com deficiência visual, intelectual, física, auditiva ou deficiência múltipla, que ocorre em pessoas com mais de uma deficiência. Para essas considerações, o intuito é evitar o fato de, em alguns casos, educadores sem um conhecimento específico considerarem, por exemplo, pessoas com PC, Down, Autismo ou outra terminalidade específica em um mesmo grupo, desenvolvendo propostas que não contemplem as habilidades específicas de cada uma dessas pessoas. Com essa visão, podem acabar agindo de forma igual para todos, sem levar em consideração suas capacidades individuais e peculiaridades, partindo do pressuposto que todos têm a mesma dificuldade em aprender e, de forma errônea, oferecer um método de ensino que, por vezes, possa estar prejudicando o desenvolvimento das habilidades dessas pessoas.

### **Considerações finais**

Se levar em consideração que a educação, conforme destaca D’Ambrosio (1999, p. 15), “[...] é o conjunto de estratégias desenvolvidas pelas sociedades para [...] possibilitar a cada indivíduo atingir seu potencial criativo [e] estimular e facilitar a ação comum, com vistas a viver em sociedade e exercer cidadania.”, então fortalece-se a ideia de que as





# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



**UESB/UESC - BA**

---

propostas elaboradas para os estudantes ganhem solidez quando pensadas para atender à perspectiva de todos, adaptando-se de acordo com suas capacidades cognitivas e, simultaneamente, físicas.

Dessa forma, o estímulo se faz necessário para o desenvolvimento, tendo em vista a ideia de que “[...] não se deve subestimar possibilidades e potencialidades. Não se deve dispor os estímulos apenas do simples para o complexo, do concreto para o abstrato; também devemos apostar em novas possibilidades [...]” (SALLES; HAASE; MALLOY-DINIZ (2016, p. 164-165). De acordo com esses autores, há que se permitir com que sejam propostos desafios com diferentes graus de dificuldades, permitindo com que o estudante surpreenda com o seu desempenho.

Nessas situações, pode o professor estar diante de estudantes deficientes, mas com capacidades cognitivas preservadas. Essas considerações emergem durante a análise dos documentos legais, ao perceber que estudantes deficientes são tratados em um único grupo. Embora os documentos zelem por seus direitos e considere o fato dos mesmos serem diferentes dos demais, sendo as diferenças algo salutar no convívio escolar, há que se ter um olhar mais apurado ao fato de que pode-se, em alguns momentos, por falta de conhecimento ou de interpretação dos fatos, trabalhar de forma inadequada com essas pessoas. Isso pode ocorrer quando esses estudantes são categorizados apenas como deficientes, sem levar em conta a peculiaridade de cada um.

Como exemplo, pode ocorrer o fato de o professor não desenvolver propostas metodológicas com maior grau de dificuldade para deficientes físicos que tenham sua capacidade cognitiva preservada. De acordo com autores relacionados com a neurociências, como Relvas (2012; 2015), Rotta, Bridi Filho e Bridi (2018) e Cosenza e Guerra (2011), isso pode ocorrer em alguns casos de pessoas com PC que possuem severas limitações físicas e perfeito desenvolvimento cognitivo.



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

O ensino inclusivo, que por vezes toma como referência as leis e acordos aqui analisados, não necessariamente deve ser caracterizado apenas por aceitar ou trabalhar com estudantes que tenham alguma deficiência, mas sim, de acordo com Gonzáles Rey (2011, p. 60) “[...] criar espaço subjetivo e social que permita que crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar as suas atividades.”. É, dessa forma, uma escola para todos, em uma instituição que considere o diferente como diferença pelo fato de “O diferente [remeter] ao Um no universo Todo, enquanto a diferença remete a uma operação no Todo [...]” (DIAS, 2006, p. 16). Sendo assim, há uma linha tênue ao tratar o Outro de forma diferente sem segregá-lo, muito embora tratar essa pessoa sem considerar suas limitações possa contribuir para que a mesma seja estigmatizada num ambiente construído apenas para uma maioria.

Assim, conforme anuncia Sasaki (1997), há a confluência de ideias as quais permitam com que pessoas com deficiência possam ter suas capacidades cognitivas preservadas e, dessa forma, ter sua participação plena e com igualdade de oportunidades. Desse modo, propostas, alicerçadas em estratégias que permitam com que os estudantes tenham experiências voltadas a um ensino mais significativo, poderão ter maior eficácia, sendo oportunizado, de acordo com as ideias de Relvas (2015), um ambiente de aprendizagem repleto de emoções, as quais são fundamentais para a construção do conhecimento.

## Referências

BEYER, H. O. **Inclusão e Avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BLANCO, R.; DUK, C. A integração de alunos com necessidades especiais na América Latina e no Caribe: Situação atual e perspectiva. In: MANTOAN, M.T.E. **A integração de pessoas com deficiência**: Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997, p. 184-195.



# II ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

BRASIL. **Base Nacional Comum curricular:** Educação é a Base. – Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em:  
<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 28 abr.2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 21 maio. 2017.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 11. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, 2015a. Disponível em: [http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb\\_11ed.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf). Acesso em: 21 maio. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 21 maio. 2017.

BRASIL. **Lei nº 6949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 09 março. 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Ministério da Educação. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

D'AMBROSIO, U. **Educação para uma sociedade em transição.** Campinas: Papirus, 1999.

DIAS, S. Inclusão e Subjetividade: Projeto moral ou ético. **Educação e Subjetividade.** Ano 1, n. 2, 2006. Disponível em: < <http://www.gestae.org.br/artigos/inclusao.pdf> >. Acesso em: 25 maio. 2019.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A classificação internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde: Conceitos, Usos e Perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia.** São Paulo, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v8n2/11.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2017.

FELDBERG, S. C. F. **Desempenho matemático e lesão cerebral: contradizendo explicações simplistas.** Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação).



# ENEMI

Encontro Nacional de Educação  
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

---

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em:  
<<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15971>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

GONZÁLES REY, F. L. Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: Além dos limites concretos do defeito. In: MARTÍNEZ, A. M., TACCA, M.C.V.R (Orgs.) **Possibilidades de Aprendizagem: Ações pedagógicas para alunos com deficiência**. Campinas, Alinea, 2011, p. 47-70.

HOFFMANN, R. A. **Paralisia cerebral e aprendizagem: um estudo de caso inserido no ensino regular**. 2012. Disponível em: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/PARALISIA-CEREBRAL-E-APRENDIZAGEM.pdf> Acessado em 05 Jun. 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. **Inclusão Escolar**. São Paulo: Summus, 2006.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. Da Terminologia do Distúrbio às Necessidades Educacionais Especiais. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educacionais Especiais e Aprendizagem Escolar**. V. 3. Porto Alegre: Artmed, 1995. p. 7-23.

RELVAS, M. P. **Neurociência na Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

ROTTA, N. T.; BRIDI FILHO, C. A.; BRIDI, F. R. S. (Orgs.). **Plasticidade cerebral e Aprendizagem: Abordagem Multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

SALLES, J. F. de; HAASE, V. G., MALLOY-DINIZ, L. F. (Org.). **Neuropsicologia do desenvolvimento: Infância e adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da Exclusão: Análise Psicossocial e Ética da Desigualdade Social**. 14. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.