



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
Instituto Multidisciplinar em Saúde  
Campus Anísio Teixeira



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA SAÚDE

**DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS**

**EFEITOS DA ORIENTAÇÃO PARENTAL: SUPORTE FAMILIAR E  
BEM-ESTAR DE CRIANÇAS COM DISLEXIA**

**VITÓRIA DA CONQUISTA-BAHIA**

**2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
Instituto Multidisciplinar em Saúde  
Campus Anísio Teixeira



**DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS**

**EFEITOS DA ORIENTAÇÃO PARENTAL: SUPORTE FAMILIAR  
E BEM-ESTAR DE CRIANÇAS COM DISLEXIA**

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, Instituto Multidisciplinar em Saúde, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia da Saúde.

Área de Concentração: Linha de Pesquisa 2 - Desenvolvimento Humano e Práticas Educativas na Saúde

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Patrícia Martins de Freitas

**VITÓRIA DA CONQUISTA-BAHIA**

**2024**

Biblioteca Universitária Campus Anísio Teixeira – SIBI/UFBA

S237

Santos, Daniella Martins Lima dos.

Efeitos da orientação parental: suporte familiar e bem-estar de crianças com dislexia. / Daniella Martins Lima dos Santos. -- Vitória da Conquista, BA: UFBA, 2024.

111 f.; il.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Martins de Freitas.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde) - Universidade Federal da Bahia, Instituto Multidisciplinar em Saúde, 2024.

1. Dislexia. 2. Orientação Parental. 3. Bem-estar Infantil. I. Universidade Federal da Bahia, Instituto Multidisciplinar em Saúde. II. Freitas, Patrícia Martins de. III. Título.

CDU: 371.94

# DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS

## “Efeitos da Orientação Parental: suporte familiar e bem-estar de crianças com dislexia”

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Saúde e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, Universidade Federal da Bahia.

Vitória da Conquista – BA, 16/04/2024.



Documento assinado digitalmente

PATRICIA MARTINS DE FREITAS

Data: 14/05/2024 11:41:12-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Martins de Freitas (Orientadora)  
(Universidade Federal da Bahia)



Documento assinado digitalmente

FERNANDA DE OLIVEIRA FERREIRA ANDRADE

Data: 14/05/2024 15:01:31-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda de Oliveira Ferreira (Examinadora Externo)  
(Universidade Federal de Juiz de Fora)



Documento assinado digitalmente

LIANA ROSA ELIAS

Data: 14/05/2024 17:23:52-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Prof. Dra. Liana rosa Elias (Examinador Interno)  
(Universidade Federal da Bahia)

*Dedico este trabalho aos meus pais e a minha  
irmã que sempre me apoiaram nos estudos e na  
realização do mestrado.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida e por me dar a oportunidade de conseguir mais essa conquista.

A minha família e meus amigos por todo apoio, paciência e carinho e por me incentivarem a seguir enfrentando todos os desafios nessa trajetória de pesquisa.

Aos pais, mães e crianças que participaram deste estudo e contribuíram com a ciência.

Às professoras Dra. Júlia Beatriz Lopes Silva, Dra. Liana Rosa Elias e Dra. Fernanda de Oliveira Ferreira pela participação nas bancas de qualificação e defesa e por nos auxiliarem com sugestões valiosas para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Núcleo de Investigações Neuropsicológicas da Infância e da Adolescência (Neurônia) pelo aprendizado, amizade e parceria e aos alunos de iniciação científica Ezequiel e Ramily, pela disponibilidade e participação no projeto.

Ao apoio financeiro e institucional da FAPESB e da UFBA para o desenvolvimento de cada etapa dessa pesquisa.

Em especial, agradeço à minha orientadora, a professora Dra. Patrícia Martins de Freitas por todas as orientações, ensinamentos, reuniões, oportunidades e pelo suporte e afeto de sempre. Aprender tanto com alguém que tenho uma enorme admiração fez muita diferença em meu percurso enquanto psicóloga e pesquisadora.

Santos, D. M. L. dos. (2024). Efeitos da orientação parental: suporte familiar e bem-estar de crianças com dislexia. [Dissertação de Mestrado Profissional em Psicologia da Saúde, Universidade Federal da Bahia]. Instituto Multidisciplinar em Saúde.

## RESUMO

O impacto multidimensional da dislexia pode afetar não somente o desempenho em leitura, mas também o desenvolvimento emocional, o ambiente familiar e as percepções que a criança tem sobre si mesma. O objetivo deste estudo foi avaliar os efeitos de uma intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais para o ambiente familiar e o bem-estar de crianças com dislexia. Essa dissertação faz parte da conclusão do Mestrado Profissional em Psicologia da Saúde na linha de pesquisa Desenvolvimento Humano e Práticas Educativas na Saúde e é composta por três artigos independentes. **Artigo 1:** Revisão sistemática da literatura para investigar as evidências já produzidas no Brasil sobre o efeito de programas de intervenção para manejo comportamental realizados através da orientação de pais ou professores. Os resultados apontaram que os programas de intervenção analisados foram eficazes para o manejo de problemas de comportamento de crianças em casa e na escola, porém na literatura nacional há uma escassez de pesquisas nessa área que apresentem delineamento de comparação de grupos intervenção e controle o que aumentaria a confiabilidade nos resultados dos programas de orientação desenvolvidos. **Artigo 2:** O objetivo do segundo artigo foi investigar a relação do clima familiar na percepção de bem-estar de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura. Participaram da pesquisa 36 crianças do 2º ao 6º ano do ensino fundamental. Foram realizadas análises de correlação de e regressão linear múltipla para análise dos resultados. Houve correlação negativa, significativa e com tamanho de efeito moderado entre a percepção do clima familiar negativo com o desempenho em leitura de pseudopalavras ( $r = - 0,36$ ;  $p < 0,05$ ); e correlação positiva, significativa e moderada-forte entre o Clima Familiar Positivo e a percepção do Self Comparado ( $r = 0,40$ ;  $p < 0,05$ ). O clima familiar foi um preditor significativo da percepção do Self Comparado das crianças ( $R = 0,40$ ;  $p < 0,01$ ). **Artigo 3:** Neste artigo o objetivo foi investigar os efeitos de um programa de orientação parental para redução de problemas de comportamento infantis e qualidade de vida, adaptado para pais e mães de crianças com dislexia. O programa teve duração de oito sessões e baseou-se no modelo de intervenção cognitivo-comportamental de treinamento de pais. Participaram do programa quatro mães, quatro pais e suas respectivas crianças, todas com diagnóstico de dislexia. Os participantes responderam instrumentos para avaliação do clima familiar, inteligência, desempenho em leitura, qualidade de vida e problemas de comportamento infantis, antes e após a intervenção. Os resultados foram analisados pelo Método Jacobson e Truax (JT)

e o Índice de Mudança Confiável calculado apontou que as modificações encontradas pós-teste podem ser atribuídas ao programa de intervenção proposto, demonstrando sua aplicabilidade clínica. Além dos artigos, os produtos dessa dissertação foram: a) O programa de intervenção parental para pais/responsáveis de crianças com dislexia; b) Um curso de curta duração com base no modelo do programa de intervenção proposto, selecionado no Edital de Chamada de Apoio à Extensão na Pós-Graduação 2023; c) Dois recursos lúdicos desenvolvidos, utilizando programação e robótica educacional com objetivo de auxiliar em intervenções clínicas e pedagógicas para estimular habilidades de leitura em crianças com ou sem dificuldades de aprendizagem.

**Palavras-chave:** dislexia; orientação parental; bem-estar infantil; intervenção cognitivo – comportamental.



## Abstract

The multidimensional impact of dyslexia can affect not only reading performance, but also emotional development, the family environment and the child's perceptions of themselves. The objective of this study was to evaluate the effects of a cognitive-behavioral parenting intervention on the family environment and well-being of children with dyslexia. This dissertation is part of the completion of the Professional Master's Degree in Health Psychology in the line of research Human Development and Educational Practices in Health and is composed of three independent articles. **Article 1:** Systematic literature review to investigate the evidence already produced in Brazil on the effect of intervention programs for behavioral management carried out through guidance from parents or teachers. The results showed that the intervention programs analyzed were effective in managing children's behavior problems at home and at school, however, in the national literature there is a lack of research in this area that presents a comparison design between intervention and control groups, which would increase the reliability of the results of the guidance programs developed. **Article 2:** The objective of the second article was to investigate the relationship between family climate and the perception of well-being of children with persistent difficulties in learning to read. 36 children from the 2nd to 6th year of elementary school participated in the research. Correlation and multiple linear regression analyzes were performed to analyze the results. There was a negative, significant correlation with a moderate effect size between the perception of a negative family climate and performance in reading pseudowords ( $r = - 0.36$ ;  $p < 0.05$ ); and positive, significant and moderate-strong correlation between the Positive Family Climate and the perception of the Compared Self ( $r = 0.40$ ;  $p < 0.05$ ). Family climate was a significant predictor of children's perception of the Compared Self ( $R = 0.40$ ;  $p < 0.01$ ). **Article 3:** In this article the objective was to investigate the effects of a parental guidance program for reduction of behavioral problems and quality of life, adapted for fathers and mothers of children with dyslexia. The program lasted eight sessions and was based on the cognitive-behavioral parent training intervention model. Four mothers, four fathers and their respective children participated in the program, all diagnosed with dyslexia. Participants completed instruments to assess family climate, intelligence, reading performance, quality of life and child behavior problems, before and after the intervention. The results were analyzed using the Jacobson and Truax Method (JT) and the calculated Reliable Change Index indicated that the changes found post-test can be attributed to the proposed intervention program, demonstrating its clinical applicability. In addition to the articles, the products of this dissertation were: a) The parental

intervention program for parents/guardians of children with dyslexia; b) A short course based on the model of the proposed intervention program, selected in the Call for Support for Postgraduate Extension 2023; c) Two playful resources developed, using programming and educational robotics with the aim of assisting in clinical and pedagogical interventions to stimulate reading skills in children with or without learning difficulties.

**Keywords:** dyslexia; parental guidance; child well-being; cognitive – behavioral intervention.

## LISTA DE FIGURAS

### Referencial Teórico

Figura 1 - Estrutura de um modelo dupla rota de reconhecimento de palavras adaptado de Coltheart et al. (2001).....19

### Artigo 1. Efeitos das intervenções comportamentais para problemas de comportamento de crianças em casa e na escola: revisão sistemática

Figura 1 - Estratégia de busca e seleção dos artigos pelo método PRISMA.....31

### Artigo 3. Efeitos de um programa de intervenção cognitivo comportamental para pais de crianças com dislexia

Figura 1 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Pseudopalavras para cada participante pré e pós-intervenção.....80

Figura 2 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Palavras Reais para cada participante pré e pós-intervenção.....81

Figura 3 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Palavras Lidas por Minuto para cada participante pré e pós - intervenção.....82

Figura 4 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de Palavras Lidas Corretamente por Minuto para cada participante pré e pós-intervenção.....83

Figura 5 - Índice de Mudança Confiável (IMC) da média dos escores nos fatores da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças de todos os participantes pré e pós-intervenção.....84

Figura 6 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores do clima familiar positivo avaliado pelo Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF- C) para cada participante.....86

Figura 7 - Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores do clima familiar negativo avaliado pelo Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF- C) para cada participante pré e pós-intervenção.....87

Figura 8 - Índice de Mudança Confiável (IMC) da média do escore total dos problemas de comportamento das crianças no Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção...88

Figura 9 - Índice de Mudança Confiável (IMC) dos escores em todos os fatores do Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção para a participante 2.....89

Figura 10 - Índice de Mudança Confiável (IMC) dos escores em todos os fatores do Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção para a participante 4.....89

### **Produtos Técnicos/Tecnológicos**

Figura 1 - Esquema do funcionamento do recurso com exemplo de uma atividade lúdica onde a criança deve descobrir a letra que falta na carta estímulo da rodada.....102

Figura 2 - Estrutura externa do recurso lúdico.....102

Figura 3 - Estímulo 2 da segunda fase do “Brincando com Palavras” e visão de parte das instruções disponíveis na plataforma Scratch .....104

## LISTA DE TABELAS

### **Artigo 1 - Efeitos das intervenções comportamentais para problemas de comportamento de crianças em casa e na escola: revisão sistemática**

Tabela 1 - Identificação do artigo, objetivo, ano de publicação, amostra, instrumentos utilizados, nº de sessões da intervenção, efeitos da intervenção e referência.....35

### **Artigo 2 - Influência do clima familiar para o bem-estar de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura**

Tabela 1 - Análise descritiva das variáveis contínuas do estudo.....55

Tabela 2 - Análises de correlações para todas as variáveis contínuas do estudo.....57

Tabela 3 - Resultados das variáveis preditoras no modelo de Regressão Linear Múltipla (método forward).....59

### **Artigo 3 - Efeitos de um programa de intervenção cognitivo comportamental para pais de crianças com dislexia**

Tabela 1 - Caracterização dos participantes do estudo.....72

Tabela 2 - Escores pré e pós-intervenção dos fatores família, self, amizade, escola, self comparado e escore geral avaliados pela Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças - EMSVC pré e pós-intervenção.....84

## **LISTA DE ABREVIACÕES**

ABD - Associao Brasileira de Dislexia

APA - American Psychiatric Association

CFN - Clima Familiar Negativo

CFP - Clima Familiar Positivo

CPM-RAVEN - Matrizes Progressivas Coloridas de Raven

EMSVC - Escala Multidimensional de Satisfao de Vida para Crianças

ICF-C - Inventrio do Clima Familiar para Crianças

IDA - International Dyslexia Association

IMC - ndice de Mudança Confivel

JT - Jacobson & Truax

LPI - Avaliao de Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas

OMS - Organizao Mundial da Saúde

PRISMA- Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses

TDAH - Transtorno de Dficit de Ateno e Hiperatividade

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>15</b>
<b>PROBLEMA DE PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
<b>OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>16</b>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....</b>	<b>16</b>
<b>HIPÓTESES .....</b>	<b>17</b>
<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>17</b>
<b>FORMATO DA DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>ARTIGO 1.....</b>	<b>25</b>
<b>ARTIGO 2.....</b>	<b>49</b>
<b>ARTIGO 3.....</b>	<b>68</b>
<b>PRODUTOS TÉCNICOS/TECNOLÓGICOS.....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

A dislexia do desenvolvimento é um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldades na precisão, velocidade, fluência e compreensão da leitura de palavras. O déficit no componente fonológico foi por muito tempo a principal hipótese para essas dificuldades que não são esperadas com relação à idade e outras habilidades cognitivas (American Psychiatric Association [APA], 2023). No entanto, pesquisas recentes sugerem a existência de múltiplos déficits associados ao perfil cognitivo da dislexia (Ring & Black, 2018; Santos & Triginelli, 2021; Stein, 2023).

Os estudos de neuroimagem funcional e genética demonstram evidências sobre a origem neurobiológica da dislexia, sendo que além de prejuízo na memória de trabalho, áreas do hemisfério esquerdo cerebral relacionadas ao processamento fonológico, identificação e análise de palavras encontram-se hipoativadas durante a leitura. Áreas temporais basais bilaterais, o giro angular, giros temporais médio e superior, área de Wernicke e o giro fusiforme são aquelas frequentemente citadas como hipoativadas em pessoas com dislexia (Dehaene, 2012; Pennington et. al, 2009).

As investigações sobre a leitura são consistentes e buscam evidências sobre o modelo neurocognitivo que melhor explica essa habilidade tão complexa. A assinatura neurobiológica da leitura foi apresentada por Dehaene et al. (2010), em um trabalho de identificação das áreas cerebrais ativadas durante atividades de leitura, utilizando a ressonância nuclear magnética funcional (fMRI). Por meio desse estudo, Dehaene et al. (2010) concluiu que a aprendizagem da leitura induz alterações neuronais tanto nas áreas relacionadas com a linguagem oral e com o processamento fonológico quanto no córtex visual, mais precisamente na área da forma visual da palavra, situada no córtex occipito-temporal, o que aumenta também as respostas do córtex visual (Dehaene, et al., 2010). Além do trabalho de Dehaene, outros estudos encontraram evidências semelhantes (D’Mello & Gabrieli, 2018; Martinez - Lincoln et al., 2023; Yeatman & White, 2021) fortalecendo a evidência da influência da leitura como um recurso de reorganização funcional que contribui para o desenvolvimento neurocognitivo.

Os estudos sobre aquisição da leitura investigam modelos cognitivos como os estudos sobre a consciência fonológica (Stekić et al., 2023) e o modelo da dupla-rota (Coltheart et al., 2001). Para ambos os modelos, a investigação dos processos cognitivos envolvidos, variáveis preditoras, identificação de moderadores e mediadores ampliaram a produção científica sobre a leitura. A consciência fonológica abrange diversas habilidades como a consciência fonêmica



e a consciência de sílabas que são importantes preditores da aprendizagem da leitura e se desenvolvem com o avanço da experiência. Segundo o modelo da dupla-rota, quando a leitura não acontece de forma eficiente pode haver disfunções nas duas rotas (fonológica e lexical) (Carroll et al., 2003; Castles & Coltheart, 2004).

A heterogeneidade do perfil cognitivo associado à dislexia, indica que esse fenômeno ainda exige investigações para melhor compreensão dos diferentes perfis de dificuldades de leitura apresentados por crianças em desenvolvimento escolar (Batista Peixoto et al., 2020). No Brasil, a pesquisa de Chiaramonte (2018) investigou o perfil de desempenho do processamento fonológico e da escrita ortográfica na dislexia e nas dificuldades de aprendizagem de 75 crianças de 8 a 11 anos. Houve correlações positivas entre os tipos de erros ortográficos com os erros apresentados nas provas que avaliaram o processamento fonológico nos três grupos de crianças avaliadas (crianças com dislexia, crianças com dificuldades de aprendizagem e crianças com bom desempenho acadêmico) contudo, aquelas com dislexia tiveram maior números de erros ortográficos, o que pode ser explicado por alterações na memória operacional fonológica (Chiaramonte, 2018). Considerando o perfil heterogêneo do transtorno específico da aprendizagem da leitura, Friedman e Coltheart (2018) identificaram diversos subtipos de dislexia a partir do modelo da dupla rota. As dislexias periféricas estão associadas ao estágio de análise ortográfica-visual, e nas dislexias centrais os prejuízos ocorrem nas rotas de leitura fonológica e lexical (Friedman & Coltheart, 2018).

De acordo com a literatura, a dislexia atinge entre 5% e 20% da população mundial, sendo um transtorno específico de aprendizagem bastante incidente nas salas de aulas do Brasil (Bassôa et al., 2021; Feitosa, 2023; Gutierrez, 2010; Shaywitz et al., 2016). A partir do processamento grafo-fonêmico iniciado de forma mais consistente através da alfabetização, a habilidade de leitura tende a se tornar cada vez mais automática, à medida que a criança avança nas etapas da serialização escolar (Ciasca et al., 2016; Navas, 2011).

As dificuldades com relação às habilidades de ortografia e decodificação aliadas aos prejuízos na leitura acabam refletindo no baixo desempenho escolar de estudantes com dislexia e na percepção de fracasso frente à escola (Lopes & Carvalho, 2022; Silva & Capellini, 2019). O baixo desempenho escolar, por sua vez, pode gerar diversas consequências psicossociais às crianças com dislexia, impactando em questões emocionais e diretamente ligadas ao autoconceito, autoeficácia e autoestima, percepções que são fundamentais para o processo de aprendizagem dos conteúdos acadêmicos (Correa, 2023; Pereira & Silva, 2021). No estudo

realizado por Zuppardo et al. (2017) os estudantes com dislexia apresentaram um perfil emocional e comportamental caracterizado por baixa autoestima e maior ansiedade em relação aos fatores emocionais, além de maiores problemas comportamentais comparados aos estudantes sem dislexia (Zuppardo et al., 2017).

A importância de práticas parentais que ofereçam suporte socioafetivo à essas crianças podem resultar em um melhor gerenciamento de suas emoções e frustrações e conseqüentemente fortalecer sua autoestima e percepções de si para o desenvolvimento das próprias habilidades. Considerando o contexto infantil, além do suporte emocional, as práticas parentais positivas desempenham papel significativo no desenvolvimento da criança, e estão associadas ainda ao rendimento acadêmico e a menores índices de problemas de comportamento dos filhos (Altafim et al., 2018; Reppold et al., 2005; Toni & Hecaveí, 2014).

A família e a escola configuram-se, portanto, como os principais suportes que a criança costuma contar para o enfrentamento das dificuldades que apresenta. Com relação à família, é com seus membros que o profissional de saúde pode estabelecer uma parceria efetiva, no sentido de mobilização de recursos para o enfrentamento do problema (D'Ávila-Bacarji et al., 2005; Petrucci et al., 2016). O treinamento de pais é uma estratégia bastante utilizada para intervenções familiares, sendo que os resultados de uma revisão sistemática realizada por Benedetti et al. (2020) demonstrou que as intervenções de orientação parental foram efetivas para melhoria da comunicação entre pais e filhos, aumento de práticas parentais positivas, diminuição de práticas parentais negativas e melhora na capacidade de autorregulação emocional das crianças (Benedetti et al., 2020).

Em outro estudo que avaliou o impacto de uma intervenção de orientação a pais sobre o repertório social e o desempenho acadêmico de crianças, Cia et al. (2010) demonstraram diferenças significativas do pré para o pós-teste nas habilidades de leitura e índice de habilidades sociais das crianças cujos pais haviam participado da intervenção. As sessões tiveram como foco o aprimoramento das habilidades sociais educativas dos pais para com seus filhos e o ensino de práticas parentais favorecedoras de comportamentos pró-acadêmicos das crianças. Ainda de acordo com os resultados do estudo, a melhora no acompanhamento dos pais das atividades escolares pode ter sido associada à melhora na leitura dos filhos (Cia et al., 2010).

Segundo Santos e Graminha (2006), em um estudo com crianças entre 6 a 10 anos de idade, o grupo de crianças que apresentou melhor desempenho escolar era proveniente de famílias nas quais os pais participavam e se envolviam nas atividades acadêmicas de seus filhos,

sugerindo que o envolvimento parental é um fator de proteção importante para as crianças em idade escolar. Os resultados deste estudo apontaram que ao atender crianças com problemas na aprendizagem ou baixo rendimento acadêmico é necessário dar atenção tanto às questões diretamente ligadas à aprendizagem quanto às dificuldades emocionais e comportamentais apresentadas pela criança (Santos & Graminha, 2006).

Apesar do impacto multidimensional da dislexia, os estudos sobre esse tema têm se concentrado em sua maioria no âmbito da neuropsicologia, e em questões diagnósticas. Os fatores de ordem socioafetiva ou como esse transtorno específico da aprendizagem afeta tais dimensões na vida de uma criança, ainda precisam ser melhor investigados, sendo importante novas pesquisas com dados consistentes que descrevam o impacto emocional e familiar da dislexia. É necessário ressaltar a importância de estudos que considere a percepção que a criança tenha da sua saúde tanto no nível físico, envolvimento social, comportamental, cultural quanto também em relação aos processos emocionais (Gaspar et al., 2008; Ingesson, 2007; Tavares, 2015; Wilmot et al., 2023).

Ainda que os estudos apontem que crianças diagnosticadas com dislexia apresentam um perfil comportamental com possíveis manifestações de sofrimento emocional, ansiedade e insegurança, é importante investigar os efeitos da orientação de pais para o suporte familiar e bem-estar de crianças com esse transtorno específico da aprendizagem. As técnicas cognitivas e as estratégias comportamentais do treinamento parental podem auxiliar no relacionamento familiar considerando a qualidade de vida da família e o desenvolvimento da criança tanto em relação aos aspectos cognitivos e acadêmicos quanto em seus aspectos emocionais e comportamentais.

## **JUSTIFICATIVA**

O Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde (PPGPS) do Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia - UFBA tem como objetivo geral qualificar profissionais da Psicologia e de áreas correlatas com ênfase nas práticas em Psicologia da Saúde, para desenvolverem pesquisas e atuarem nos ambientes institucionais e territoriais, elaborando conhecimentos e intervenções articulados à sociedade, à família, aos serviços de saúde e demais setores. Essa dissertação possui relevância acadêmica, científica e social, sendo que as investigações sobre os efeitos da intervenção de orientação de pais para o ambiente familiar e o bem-estar de crianças com dislexia ainda são pouco exploradas.

A partir de uma revisão sistemática da literatura realizada pela pesquisadora entre Junho e Agosto de 2022 foi possível identificar a escassez de estudos brasileiros sobre programas de orientação parental com uso de técnicas comportamentais e delineamento pré e pós teste com comparação de grupos. O levantamento compreendeu a produção nacional de estudos empíricos publicados em qualquer período nas bases de dados SciElo, Pepsic e Lilacs. Foram analisados na íntegra 61 artigos e após a triagem pelos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, apenas 10 foram elegíveis para o estudo, sendo que nenhum deles apresentou um modelo de programa de orientação voltado para pais de crianças com dislexia como o proposto nesta pesquisa.

Ao investigar a hipótese de que o modelo de orientação parental proposto nesta dissertação tem efeito significativo no ambiente familiar e no bem-estar de crianças diagnosticadas com dislexia, é possível gerar avanços para a ciência e para a saúde pública em geral. É importante que os profissionais e as famílias tenham acesso às evidências sobre práticas educativas parentais que possam auxiliar na qualidade de vida, aprendizagem e no desenvolvimento emocional de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura.

## **PROBLEMA DE PESQUISA**

Considerando o impacto multidimensional da dislexia, quais os efeitos da orientação parental para o suporte familiar e o bem-estar de crianças com esse transtorno específico da aprendizagem?

## **OBJETIVO GERAL**

Investigar os efeitos de uma intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais para o suporte familiar e o bem-estar de crianças com dislexia.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Investigar as evidências já produzidas no Brasil sobre os efeitos de programas de intervenção para manejo comportamental realizados através da orientação de pais e professores.
- Avaliar a percepção de crianças com dislexia sobre seu bem-estar e clima familiar.
- Avaliar o perfil emocional, comportamental e de leitura de crianças com dislexia.

- Realizar uma intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais para a promoção da qualidade de vida e redução de problemas de comportamento de crianças com dislexia.
- Comparar os dados obtidos no pré e pós-teste das crianças e dos pais/responsáveis participantes da pesquisa.

## **HIPÓTESES**

H1: As intervenções comportamentais de treinamento de pais e professores apresentam efeitos positivos para o manejo de problemas de comportamento infantil em casa e na escola.

H2: Há uma relação inversamente proporcional entre a percepção negativa do clima familiar e o desempenho em leitura de crianças com dificuldades na aprendizagem da leitura.

H3: Há uma relação direta entre a percepção positiva do clima familiar e a percepção de bem-estar quanto ao lazer, amizade e atenção recebida no ambiente doméstico de crianças com dificuldades de leitura.

H4: A intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais apresenta índices de mudança confiável na redução da percepção de clima familiar negativo e nos problemas de comportamento de crianças com dislexia.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### ***A dislexia e o modelo cognitivo neuropsicológico da leitura – Modelo de Dupla Rota***

A dislexia do desenvolvimento é um transtorno específico da aprendizagem que se caracteriza pela dificuldade significativa e persistente na aquisição da leitura (American Psychiatric Association [APA], 2023) e tem prevalência de até 20% na população mundial (Shaywitz & Shaywitz, 2020). O comprometimento do processamento fonológico foi por muitos anos considerado a hipótese neurocognitiva central para explicação das dificuldades na decodificação das palavras e na fluência da leitura, porém atualmente evidências apontam para a hipótese de que há múltiplos déficits associados a complexidade e heterogeneidade dos prejuízos na leitura e dos déficits cognitivos subjacentes à dislexia (Chan et al., 2023; Stein, 2023). As investigações baseadas nas duas hipóteses (comprometimento fonológico e múltiplos déficits) apontam em comum a consciência fonológica como um importante preditor para o reconhecimento da relação grafema-fonema (Haase & Santos, 2014).

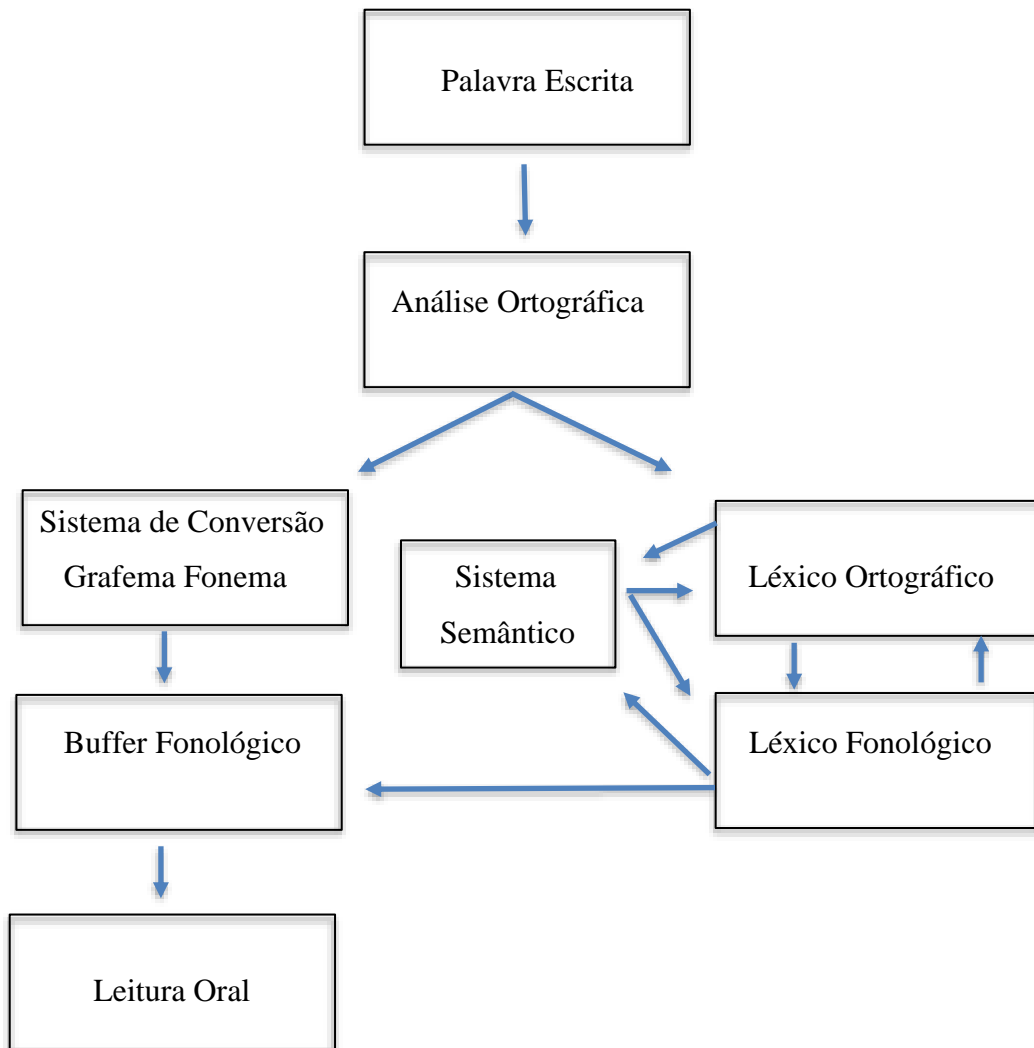
Além da consciência fonológica, a velocidade de nomeação de letras, objetos e números (nomeação automática rápida) também se configura como uma habilidade fundamental para a fluência e automatização da leitura (Santos, 2022). Na dislexia, a dificuldade no reconhecimento das palavras implica em uma leitura lenta e imprecisa demonstrando prejuízos em mecanismos cognitivos básicos como o acesso rápido ao léxico, memória de trabalho fonológica e consciência fonológica (Mendes & Barrera, 2017).

Ao avaliar o perfil de linguagem e funções cognitivas de crianças brasileiras com dislexia, o estudo de Barbosa et al. (2015) apontou um pior desempenho em habilidades de processamento fonológico observado em tarefas de consciência fonológica, memória operacional fonológica e fluência verbal das crianças do grupo com dislexia quando comparadas às crianças com bom desempenho acadêmico. Nas atividades de leitura e escrita de letras, palavras, pseudopalavras e textos o grupo dislexia também apresentou pior desempenho ao ser comparado ao grupo de crianças sem dificuldades de aprendizagem. A identificação dos padrões de erros e os subtipos de dislexia associados às rotas de leitura são fundamentais para o planejamento das intervenções clínicas e pedagógicas (Aurich et al., 2024).

A natureza computacional do modelo da dupla rota avalia a leitura por meio de duas vias: a fonológica e a lexical (Figura 1). Na rota fonológica, desenvolvida na fase alfabética, ocorre o processo de decodificação fonológica (transformação de letras em sons) que permite a leitura de palavras desconhecidas. Na rota lexical, desenvolvida na fase ortográfica, há uma ligação entre a visualização da palavra, sua expressão oral e significado, possibilitando uma leitura rápida e o reconhecimento de palavras familiares (Coltheart et al., 2001).

**Figura 1**

*Estrutura de um modelo dupla rota de reconhecimento de palavras adaptado de Coltheart et al. (2001).*



As dificuldades no reconhecimento de novas palavras ou pseudopalavras e em tarefas de memória de trabalho verbais e consciência fonológica estão geralmente associadas à rota fonológica. As frequentes omissões, repetições e adições de letras e/ou sílabas em palavras e dificuldades no reconhecimento de fonemas indicam possíveis prejuízos na rota lexical. De acordo com o modelo da dupla rota é possível identificar os principais comprometimentos, tipos de erros e efeitos, além dos subprocessos envolvidos na leitura em voz alta de palavras. (Friedmann & Coltheart, 2018). Diferentes padrões de dificuldades de leitura, tipos de erros e dificuldades mais específicas a determinados estímulos podem ocorrer a depender do

comprometimento de cada componente ou conexão desse modelo, podendo ser característicos dos diversos subtipos de dislexia (Batista Peixoto et al., 2020).

O modelo da dupla rota tem sido utilizado para investigação e diagnóstico do transtorno da leitura em diferentes idades e línguas como identificado na revisão realizada por Cardoso & Freitas (2019). No estudo de Nergård-Nilssen e Eklund (2018) foram investigadas habilidades de leitura, compreensão e ortografia em alunos noruegueses do ensino médio para o desenvolvimento de um protocolo de triagem para dislexia. Os instrumentos utilizados buscavam identificar a partir da avaliação de leitura pelas rotas fonológica e lexical, os déficits no processamento fonológico, ortografia, decodificação, eficiência da escrita, compreensão de leitura e vocabulário. O instrumento desenvolvido demonstrou ser uma ferramenta útil para identificação de alunos em risco para dislexia em sala de aula facilitando o encaminhamento para avaliações complementares (Nergård-Nilssen & Eklund, 2018).

O estudo de Sheriston et al. (2016) realizado na Inglaterra, avaliou a escolha da estratégia de leitura em palavras regulares, irregulares e não-palavras entre um grupo de 55 estudantes de língua inglesa de 8 a 10 anos. Os resultados sugeriram que o modelo da dupla rota consegue prever as estratégias específicas usadas a depender da característica da palavra a ser lida, sendo um modelo importante para compreensão da heterogeneidade do perfil cognitivo e dos subtipos da dislexia do desenvolvimento (Sheriston et al., 2016).

O modelo da dupla rota foi escolhido para fundamentar teoricamente o desenvolvimento da dissertação por apresentar consistência na literatura e utilidade clínica nos processos de avaliação neuropsicológica. A investigação da dislexia pode ser mais precisa por meio da identificação de déficits específicos orientados pelo modelo cognitivo neuropsicológico da leitura. A compreensão da dislexia como déficit em componentes e subcomponentes vem de uma abordagem modularista com base na teoria do processamento de informação. Neste trabalho a apresentação do modelo não tem como finalidade aprofundar suas vantagens e desvantagens, mas sim explicitar qual a teoria norteadora da compreensão da dislexia.

## **FORMATO DA DISSERTAÇÃO**

A dissertação está organizada em formato multipaper e serão apresentados os três artigos com os resultados da pesquisa, além de um tópico específico para os produtos técnicos/tecnológicos. No artigo 1, o objetivo foi a revisão sistemática da literatura para



investigar as evidências já produzidas no Brasil sobre o efeito de programas de intervenção para manejo comportamental realizados através da orientação de pais e professores.

O artigo 2 e o artigo 3 foram estudos empíricos que buscaram investigar as relações entre o clima familiar e a percepção de bem - estar de crianças com dislexia, sendo que o artigo 3 apresenta a descrição e análise dos efeitos do programa de intervenção de orientação parental realizado com pais e mães de crianças com dislexia. Ao final do estudo realizado no segundo artigo houve um momento de devolutiva para as escolas e para os pais. Os responsáveis tiveram um momento de orientação individual com a pesquisadora e foram realizados os encaminhamentos das crianças para avaliações complementares. A devolutiva do programa de orientação parental também foi realizada individualmente pela pesquisadora com os pais e mães que participaram da intervenção.

## REFERÊNCIAS

- Altafim, E. R., McCoy, D. C., & Linhares, M. B. (2018). Relações entre práticas parentais, situação socioeconômica e comportamento infantil no Brasil. *Atendimento Criança Juvenil*, 89 93–102.
- American Psychiatric Association (2023). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 5ª edição, Texto Revisado. Artmed.
- Aurich, M. M., Peixoto, C. B., Amorim, L. da S., & Lopes-Silva, J. B. (2024). Subtipos de Dislexia do Desenvolvimento Descritos no Português Brasileiro: Uma Revisão Integrativa. *Psico-USF*, 28, 711–726. <https://doi.org/10.1590/1413-82712023280405>
- Bassôa, A., Costa, A. C., Toazza, R., & Buchweitz, A. (2021). Escala para rastreio de dislexia do desenvolvimento: evidências de validade e fidedignidade. *CoDAS*, 33(2). <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020042>
- Batista Peixoto, C., Alves Murta, C., Silva Machado, J. G., & Lopes-Silva, J. B. (2020). Subtipos de dislexia do desenvolvimento: muito além de fonológica e de superfície. *Mosaico: Estudos Em Psicologia*, 7(1), 75–102. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/24823>
- Benedetti, T. B., Rebessi, I. P., & Neufeld, C. B. (2020). Programas de orientação de pais em grupo: Uma revisão sistemática. *Psicologia: Teoria e Prática*, 22(1), 368–398.
- Carroll, J. M., Snowling, M. J., Hulme, C., & Stevenson, J. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Developmental psychology*, 39(5), 913–923. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.5.913>
- Castles, A., & Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read?. *Cognition*, 91(1), 77–111. [https://doi.org/10.1016/s0010-0277\(03\)00164-1](https://doi.org/10.1016/s0010-0277(03)00164-1)
- Chiaramonte, T. C. (2018). Processamento fonológico e desempenho ortográfico na dislexia do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem. [Dissertação de mestrado, Universidade

Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. <http://hdl.handle.net/11449/153615>

Cia, E., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2010). Impactos de uma Intervenção com Pais: O Desempenho Acadêmico e Comportamento das Crianças na Escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 533–543. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000300014>

Ciasca, S. M., Lima, R. F., & Ribeiro, M. L. (2016). Avaliação e Manejo Neuropsicológico na Dislexia do Desenvolvimento. In N. T. Rotta, L. Ohlweiler, R. d. Riesgo (Orgs.), *Transtornos da Aprendizagem abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar* (pp. 496). Artmed.

Coltheart, M., Rastle, K., Conrad, P., Robyn, L., & Johannes, Z. (2001). DRC: A dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychological Review*, 108(1), 204–256.

Correa, J. (2023). A experiência das Oficinas de Leitura e Escrita no atendimento aos transtornos de aprendizagens de crianças em idade escolar. In L. R. Piccolo, J. F. Salles, & V. G. Haase (Eds.), *Neuropsicologia dos transtornos de aprendizagem: contribuições de pesquisas brasileiras* (pp. 399–421). Hogrefe.

D'Avila-Bacarji, K.M.G., Marturano, E.M., & Elias, L.C.S. (2005). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10 (1), 107–115.

Dehaene, S., Pegado, F., Braga, L. W., Ventura, P., Filho, G. N., Jobert, A., Dehaene-Lambertz, G., Kolinsky, R., Morais, J., & Cohen, L. (2010). How Learning to Read Changes the Cortical Networks for Vision and Language. *Science*, 330(6009), 1359–1364. <https://doi.org/10.1126/science.1194140>

Dehaene S. (2012). *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Penso.

D'Mello, A. M., & Gabrieli, J. D. E. (2018). Cognitive Neuroscience of Dyslexia. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(4), 798–809. [https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-DYSLC-18-0020](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-DYSLC-18-0020)

Feitosa, B. B. P. (2023). Indicadores precoces do transtorno específico da aprendizagem com prejuízo da leitura (Dislexia): uma revisão integrativa. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/55936>

Friedmann, N., & Coltheart, M. (2018). Types of developmental dyslexia. In A. Bar-On, & D. Ravid (Eds.), *Handbook of communication disorders: Theoretical, empirical, and applied linguistic perspectives* (pp. 721–751). De Gruyter Mouton. ISBN: 978–1–61451–685–9.

Gaspar, T., Matos, M. G., Ribeiro, J. L. P., Leal, I., Ferreira, M., Tomé, G., Erhart, M., & Ravens-Sieberer, U. (2008). Instrumentos Kidscreen-52 - versão portuguesa (Kidscreen-52 crianças e adolescentes e Kidscreen-52 pais). *Repositorio-Aberto.up.pt*. <https://hdl.handle.net/10216/95251>

Gutierrez, L. (2010). Prevalência de dislexia e fatores associados em escolares do 1º ao 4º anos. [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Pelotas]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. <http://tede.ucpel.edu.br:8080/jspui/handle/tede/136>

Haase, V. G. & Santos, F.H. (2014) Transtornos específicos da aprendizagem: dislexia e discalculia. In: D Fuentes et al. (Org), *Neuropsicologia: teoria e prática* (pp.139–153). Artmed

- Ingesson, S. G. (2007). Growing Up with Dyslexia: Interviews with Teenagers and Young Adults. *School Psychology International*, 28(5), 574–591. <https://doi.org/10.1177/0143034307085659>
- Lopes, E. da S., & Carvalho, O. da C. A. de. (2022). Dislexia: uma revisão sistemática. *CIS - Conjecturas Inter Studies*, 22(2), 1534–1555. <https://doi.org/10.53660/CONJ-840-F18>
- Martinez-Lincoln, A., Fotidzis, T. S., Cutting, L. E., Price, G. R., & Barquero, L. A. (2023). Examination of common and unique brain regions for atypical reading and math: a meta-analysis. *Cerebral cortex*, 33(11), 6959–6989 <https://doi.org/10.1093/cercor/bhad013>
- Mendes G.G., & Barrera S.D. Phonological processing and reading and writing skills in literacy. (2017). *Paideia*. 27(68), 298–305.
- Navas, A. L. (2011). Por que prevenir é melhor que remediar quando se trata de dificuldades de aprendizagem. In L. M. Alves, R. Mousinho, S. A. Capellini, & W. Pedro (Orgs.), *Dislexia Novos Temas, Novas Perspectivas* (pp. 344). Wak.
- Nergård-Nilssen, T., & K. Eklund. (2018). Evaluation of the Psychometric Properties of “The Norwegian Screening Test for Dyslexia. *Dyslexia*, 24 (3), 250–262. doi:10.1002/dys.1577.
- Pennington, B. F., McGrath, L. M., Rosenberg, J., Barnard, H., Smith, S. D., Willcutt, E. G., Friend, A., Defries, J. C., & Olson, R. K. (2009). Gene X environment interactions in reading disability and attention-deficit/hyperactivity disorder. *Developmental psychology*, 45(1), 77–89. <https://doi.org/10.1037/a0014549>
- Pereira, M., & Silva, J. (2021). Ansiedade e autoestima associadas ao baixo desempenho escolar em estudantes com dislexia de desenvolvimento: uma revisão integrativa. *Revista Educação Especial*, 34, 1–23.
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas em Psicologia*, 24(2), 391–402. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.2-01Pt>
- Reppold, C., Pacheco, J., & Hutz, C. (2005). Comportamento agressivo e práticas disciplinares parentais. In C. Hutz (Org.), *Violência e risco na infância e adolescência: Pesquisa e intervenção* (pp. 9-42). Casa do Psicólogo.
- Ring, J., & Black, J. L. (2018). The multiple deficit model of dyslexia: what does it mean for identification and intervention?. *Annals of dyslexia*, 68(2), 104–125. <https://doi.org/10.1007/s11881-018-0157-y>
- Santos, P. L. dos, & Graminha, S. S. V. (2006). Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 11(1), 101–109. <https://doi.org/10.1590/s1413-294x2006000100012>
- Santos, A. H. P. dos., & Michalick-Triginelli, M. F. (2021). Funções Executivas em crianças com perfil cognitivo de dislexia do desenvolvimento. *Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas*, 5(10) 335–355.
- Santos, B. dos. (2022). Programa de nomeação automática rápida e leitura em escolares de séries iniciais de alfabetização. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista]. Repositório Institucional Unesp. <http://hdl.handle.net/11449/217732>

- Shaywitz, B. A., & Shaywitz, S. E. (2020). The American experience: Towards a 21st century definition of dyslexia. *Oxford Review of Education*, 46(4), 454–471. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1793545>
- Sheriston, L., Critten, S., & Jones, E. (2016). Rotas para leitura e ortografia: Testando as previsões da teoria da rota dupla. *Pesquisa de Leitura Trimestral*, 51(4), 403–417. <https://doi.org/10.1002/rrq.143>.
- Silva, C., & Capellini, S. A. (2019). Indicadores cognitivo-linguístico em escolares com transtorno fonológico de risco para a dislexia. *Distúrbios Da Comunicação*, 31(3), 428–436. <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2019v31i3p428-436>
- Shaywitz, B. A., Weiss, L. G., Saklofske, D. H., & Shaywitz, S. E. (2016). Translating Scientific Progress in Dyslexia into Twenty-first Century Diagnosis and Interventions. *WISC-V Assessment and Interpretation*, 269–286. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-404697-9.00009-1>
- Stein, J. (2023). Theories about Developmental Dyslexia. *Brain Sciences*, 13(2), 208. <https://doi.org/10.3390/brainsci13020208>
- Tavares, A. P. S. (2015). Crianças com dislexia: qualidade de vida e caracterização socioafetiva. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/32414>
- Toni, C. G. de S., & Hecaveí, V. A. (2014). Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças. *Psico-USF*, 19(3), 511–521. <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019003013>
- Wilmot, A., Pizzey, H., Leitão, S., Hasking, P., & Boyes, M. (2023). “ I struggle at times to see her struggle”: Mothers' perspectives on dyslexia-related school struggles and the inter-connected nature of mother and child well-being. *Dyslexia*, 29(2), 136–150. <https://doi.org/10.1002/dys.1733>
- Yeatman, J. D., & White, A. L. (2021). Reading: The Confluence of Vision and Language. *Annual review of vision science*, 7, 487–517. <https://doi.org/10.1146/annurev-vision-093019-113509>
- Zupardo, L., Serrano, F., & Pirrone, C. (2017). Delimitando el perfil emotivo-conductual en niños y adolescentes con dislexia. *Revista RETOS XXI*, 1(1), 88–104.

## ARTIGO 1

### **Efeitos das intervenções comportamentais para problemas de comportamento de crianças em casa e na escola: revisão sistemática**

**Resumo:** Os problemas de comportamento durante a infância podem interferir no desenvolvimento infantil, dificultando as interações familiares e escolares. Com o objetivo de investigar as evidências já produzidas no Brasil sobre o efeito de programas de intervenção para manejo comportamental através da orientação de pais e professores, foi realizada uma revisão sistemática da literatura nacional nas bases de dados Lilacs, Pepsic e Scielo com os descritores: treinamento de pais/orientação parental; problemas de comportamento e desempenho escolar; treinamento/orientação para professores e manejo de comportamento na escola. A revisão seguiu as orientações do Transparent Reporting of Systematic Reviews and Meta-Analyses - PRISMA. Os critérios de inclusão foram: estudos transversais com delineamento pré e pós-teste; amostra brasileira e intervenção de orientação de manejo dos problemas de comportamento em casa ou na escola baseada no modelo da análise do comportamento publicados em qualquer período. Foram excluídos os estudos de revisão, teses, dissertações, estudos que não tratavam do tema proposto e aqueles com aplicações de orientação para pais ou professores que não fossem baseadas em um modelo comportamental. Como resultados, obteve-se 703 artigos, sendo que 591 não atenderam aos critérios de inclusão. Restaram 112 artigos que poderiam compor a amostra final, e após a exclusão dos estudos duplicados, 61 artigos foram lidos na íntegra. Por fim, 10 artigos apresentaram todos os critérios elegíveis para serem incluídos na amostra. Os resultados apontaram que os programas de intervenção analisados mostraram-se eficazes para o manejo de problemas comportamentais de crianças no ambiente doméstico e escolar, porém a maioria dos estudos não apresenta rigor metodológico experimental. Na literatura nacional há uma escassez de pesquisas nessa área que apresentem delineamento de comparação de grupos intervenção e controle o que aumentaria a confiabilidade nos resultados dos programas de orientação desenvolvidos.

**Palavras-chave:** problemas de comportamento; treinamento de pais ou professores; programa de intervenção; manejo comportamental infantil; revisão sistemática.

## **Effects of behavioral interventions for children's behavior problems at home and at school: a systematic review**

**Abstract:** Behavior problems during childhood can interfere with child development, making family and school interactions difficult. With the aim of investigating the evidence already produced in Brazil on the effect of intervention programs for behavioral management through the guidance of parents and teachers, a systematic review of the national literature was carried out in the Lilacs, Pepsic and Scielo databases with the descriptors: parent training/parental guidance; behavior and school performance problems; training/guidance for teachers and behavior management at school. The review followed the Transparent Reporting of Systematic Reviews and Meta-Analyses - PRISMA guidelines. The inclusion criteria were: cross-sectional studies with a pre- and post-test design; Brazilian sample and guidance intervention for managing behavior problems at home or at school based on the behavior analysis model published in any period. Review studies, theses, dissertations, studies that did not address the proposed topic and those with guidance applications for parents or teachers that were not based on a behavioral model were excluded. As a result, 703 articles were obtained, 591 of which did not meet the inclusion criteria. There remained 112 articles that could compose the final sample, and after excluding duplicate studies, 61 articles were read in full. Finally, 10 articles met all eligible criteria to be included in the sample. The results showed that the intervention programs analyzed proved to be effective for managing children's behavioral problems in the home and school environment, but most studies do not present experimental methodological rigor. In the national literature there is a lack of research in this area that presents a comparison design between intervention and control groups, which would increase the reliability of the results of the guidance programs developed.

**Keywords:** behavior problems; parent or teacher training; intervention program; child behavioral management; systematic review.

## **Efeitos das intervenções comportamentais para problemas de comportamento de crianças em casa e na escola: revisão sistemática**

### **Introdução**

Os problemas de comportamento são definidos por respostas emitidas pelas crianças que desencadeiam prejuízos ao ambiente e/ou a elas mesmas sendo que os critérios para identificação de tais problemas utilizam normas estatísticas e normas sociais prioritariamente estabelecidas (Blanco Pinto et al., 2022). As pesquisas sobre esse tema frequentemente têm como objetivo identificar as variáveis que explicam os problemas de comportamento como as variáveis socioeconômicas, clima familiar, práticas parentais, percepção dos professores ou como os problemas comportamentais contribuem para explicar outros fenômenos como por exemplo o estado emocional das mães e desempenho escolar (Barham & Fontaine, 2010; Cardoso et al., 2014; Ruiz - Robledillo & Moya - Albiol, 2015).

Os problemas de comportamento podem ser do tipo internalizantes como ansiedade, depressão e retraimento social ou externalizantes quando ocorrem condutas desobedientes, agressivas e opositoras (Achenbach & Rescorla, 2001). Nas pesquisas sobre problemas comportamentais são frequentes duas linhas de investigação: uma voltada para a investigação dos preditores e efeitos dos problemas de comportamento (Crespo et al., 2019, Emerich, et al., 2017; Marin et al., 2018) e outra que produz estudos desenvolvidos sobre as intervenções para redução dos comportamentos inadequados (Freitas et al., 2008; Homem et al., 2015; Souza et al., 2018). Esses comportamentos que podem dificultar o acesso da criança a importantes contextos de aprendizagem são muitas vezes o motivo de queixas por pais e professores, gerando conflitos familiares e situações desafiadoras em sala de aula (Hewitt-Ramírez & Moreno-Mendéz, 2018).

O investimento em programas de treinamento parental na primeira infância é apontado pelos estudos como uma estratégia preventiva e eficaz para o desenvolvimento das habilidades de pais e mães em práticas mais positivas na educação dos filhos (Guisso et al., 2019). Nos estudos de intervenção realizados no Brasil através dos programas de treinamento com pais e mães ou cuidadores, houve melhora nas estratégias parentais para o manejo comportamental das crianças, tais como: redução de condutas desobedientes, agressivas e impulsivas manifestadas pelos filhos, melhora no estilo parental e diminuição nas práticas parentais negativas (Lambertucci & Carvalho, 2008; Neufeld et al., 2018; Seabra-Santo et al., 2016).

As pesquisas da área de modificação dos comportamentos inadequados mostram que as práticas parentais negativas, como a punição, contribuem mais para aumentar do que para diminuir a frequência desses comportamentos (Brosnan & Healy, 2011). Para redução ou eliminação do comportamento inadequado em fases diferentes do desenvolvimento infantil, intervenções estruturadas a partir de técnicas da análise do comportamento têm demonstrado sucesso utilizando alterações antecedentes, baseadas nas estratégias de reforço para manutenção da frequência dos comportamentos adequados (Benedetti et al., 2020).

A partir da observação dos modelos parentais, das instruções e regras estabelecidas no ambiente doméstico, e da consequência dos comportamentos, o papel das relações familiares para a aprendizagem das crianças tem sido associado ao aumento do repertório de habilidades sociais infantis (Benites et al., 2021; Taylor et al., 2020). Quando a criança começa a frequentar contextos mais amplos, como a escola, ocorre o confronto com situações complexas e novas demandas cognitivas e sociais que são importantes para a ampliação de seu repertório de habilidades nesse ambiente (Fava et al., 2020).

No ambiente escolar, a diversidade de estímulos que podem propiciar o aumento de comportamentos considerados inadequados para a sala de aula, exige do professor habilidades no manejo dos conflitos e na promoção de aprendizagens relevantes para o desenvolvimento das crianças, como a empatia e socialização (Budd et al., 2016). As evidências sobre os problemas de comportamento e suas relações com o desempenho acadêmico apontam o impacto negativo na aprendizagem e na qualidade da relação do professor com o aluno, indicando a importância do desenvolvimento de intervenções que possam diminuir esses problemas na rotina escolar (Wigelsworth et al., 2016).

Apesar das queixas e reclamações dos professores sobre as dificuldades de manejo de comportamento de crianças e adolescentes com relação a condutas indisciplinadas, na literatura nacional, existem poucas pesquisas científicas sobre intervenções nessa área (Hunter, 2003; Schmidt et al., 2016). Em estudo realizado com docentes brasileiros, os comportamentos inadequados dos alunos foram apontados como um dos fatores que mais afetam e impactam na incidência do estresse ocupacional do professor em sala de aula, sendo que os comportamentos indesejáveis também costumam ocasionar dúvidas, anseios e inseguranças por parte dos professores (Carneiro, 2015).

O manejo do comportamento de crianças nos principais ambientes de desenvolvimento é um recurso importante para pais e professores. Por outro lado, é possível verificar que tanto



pais quanto professores não sabem como lidar com o comportamento inadequado, o que torna vital os estudos das eficácias das intervenções que contribuem para o desenvolvimento das habilidades de manejo comportamental nesses ambientes. Considerando a importância do ambiente familiar e escolar para o desenvolvimento infantil, o presente estudo teve como objetivo investigar os efeitos de programas de intervenções realizados no Brasil para o manejo de problemas de comportamento de crianças em casa e na escola.

## **Método**

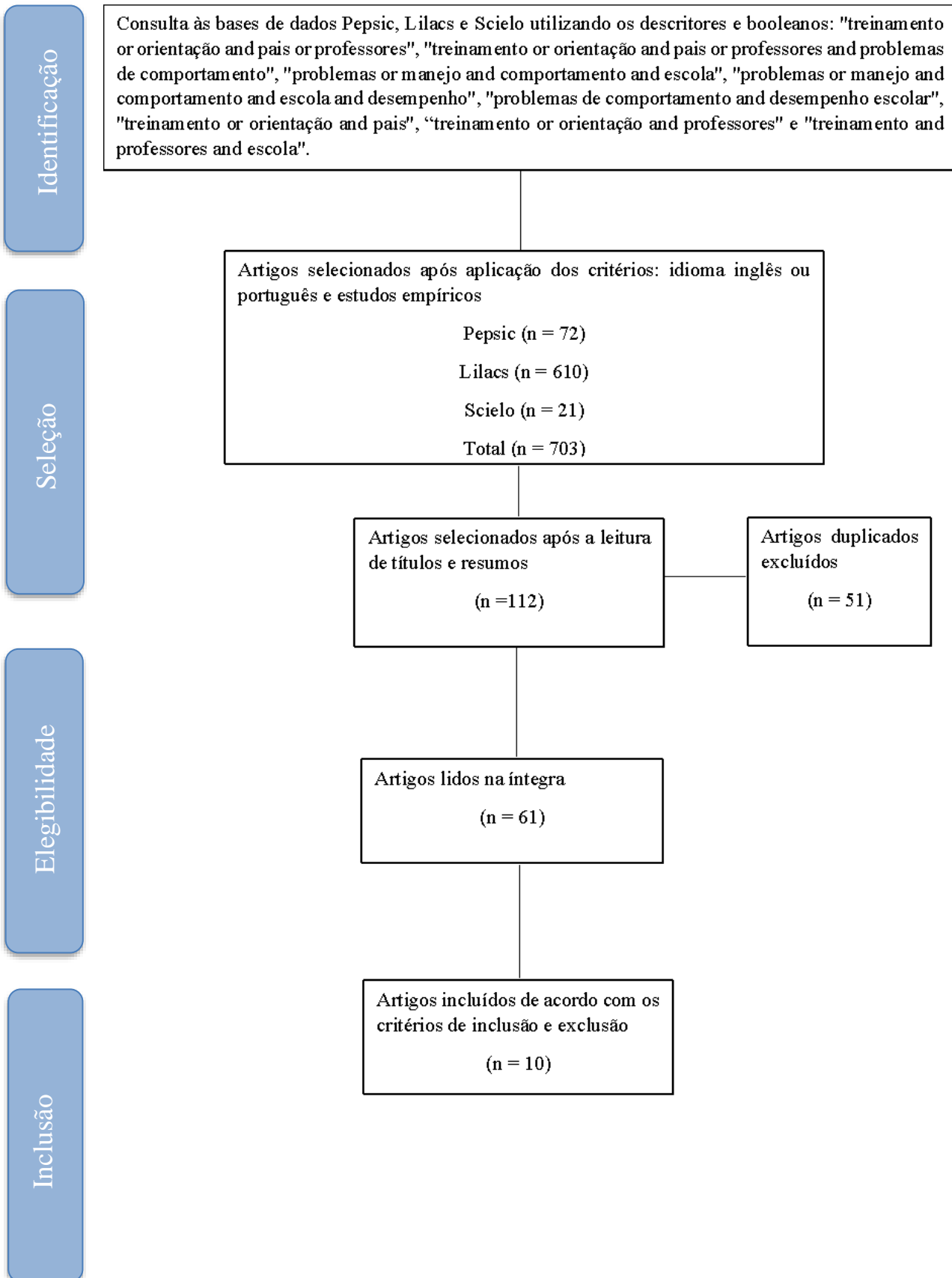
A pesquisa foi baseada no método de revisão sistemática da literatura com o objetivo de descrever o efeito de estudos empíricos sobre intervenções comportamentais para o manejo de problemas de comportamento nos ambientes doméstico e escolar. Foram utilizadas as orientações do Transparent Reporting of Systematic Reviews and Meta-Analyses - PRISMA. As buscas ocorreram entre junho e agosto de 2022 nas bases de dados Periódicos Eletrônicos de Psicologia (Pepsic), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs) e Scientific Electronic Library Online (Scielo). Os seguintes descritores foram combinados com operadores booleanos e poderiam estar localizados no título, resumo ou assunto dos artigos: (treinamento OR orientação) AND (pais OR professores); (treinamento OR orientação) AND (pais OR professores) AND (problemas de comportamento); (problemas OR manejo) AND (comportamento) AND (escola); (problemas OR manejo) AND (comportamento) AND (escola) AND (desempenho); (problemas de comportamento) AND (desempenho escolar); (treinamento) OR (orientação) AND (pais); (treinamento) OR (orientação) AND (professores); (treinamento) AND (professores) AND (escola). Para o processo de seleção nas bases de dados foram utilizados ainda os seguintes limites: idioma do texto completo em inglês ou português e estudos empíricos. No total, foram encontrados 703 artigos.

Os resumos dos artigos foram lidos de forma independente por três pesquisadoras e analisados a partir dos seguintes critérios de inclusão: estudos com delineamento de comparação de grupos pré e pós-teste; amostra brasileira e intervenção de orientação de manejo dos problemas de comportamento em casa ou na escola baseada no modelo da análise do comportamento publicados em qualquer período. Foram excluídos os estudos de revisão, teses, dissertações, estudos que não tratavam do tema proposto e aqueles com aplicações de orientação para pais ou professores que não fossem baseadas em um modelo comportamental. Ao final desse processo restaram 112 artigos que poderiam compor a amostra final. Após serem

excluídos os estudos duplicados, 61 artigos foram lidos na íntegra. Destes, 51 foram excluídos por não atenderem os seguintes critérios de inclusão: apresentar uma intervenção de orientação de manejo dos problemas de comportamento em casa ou na escola baseada no modelo da análise do comportamento e ser um estudo com delineamento de comparação de grupos pré e pós teste. Por fim, 10 artigos apresentaram todos os critérios elegíveis para serem incluídos na amostra final desta revisão, conforme apresentado na Figura 1.

**Figura 1**

*Estratégia de busca e seleção dos artigos pelo método PRISMA.*



## Resultados

Na Tabela 1 são apresentados os resultados de acordo com o objetivo do estudo em investigar as evidências já produzidas no Brasil sobre os efeitos de programas de intervenção para manejo comportamental realizados através da orientação de pais e professores. Foram analisadas as seguintes variáveis dos 10 artigos em estudo: nome dos autores e ano de publicação, objetivo do estudo, amostra, instrumentos utilizados nas intervenções, número de sessões e efeitos da intervenção.

Os grupos de treinamento parental tiveram como maioria dos participantes as mães das crianças, representando 58% da amostra total dos estudos analisados (Bolsoni-Silva et al., 2008a; Cia et al., 2010; Fernandes et al., 2009; Lambertucci & Carvalho, 2008; Mesquita, Suriano et al., 2016; Neufeld et al., 2018; Pinheiro et al., 2006). Além de pais e mães, alguns estudos tiveram a participação de professores (Cia et al., 2010) e avós das crianças (Fernandes et al., 2009; Neufeld et al., 2018).

As sessões de treinamento para os pais, mães ou cuidadores e docentes foram organizados de forma que estes participassem presencialmente dos encontros, sendo que cada programa apresentou números diferentes de sessões. Os treinamentos variaram de 7 a 22 sessões no total (Lima et al., 1981), com 8 sessões (Lambertucci & Carvalho, 2008); 10 sessões (Fernandes et al., 2009); 11 sessões (Mesquita et al., 2016; Neufeld et al., 2018; Pinheiro et al., 2006); 12 sessões (Cia et al., 2010), 18 sessões (Braun & Sobrinho, 2006) e 22 sessões (Bolsoni-Silva et al., 2008a), somente na amostra de Pereira e Gioia (2010), não consta o número de sessões realizadas na intervenção. Os encontros aconteceram de forma presencial semanalmente, com duração aproximada de uma a três horas (intervenção, avaliação de pré e pós teste). Destaca-se na amostra de Mesquita et al. (2016), quatro encontros de “follow-up”.

Com relação a organização de cada encontro, os programas de treinamento parental trabalharam temas baseados nos princípios da análise do comportamento para a prática disciplinar não-coerciva e modelos de habilidades sociais educativas para pais. Os principais temas das sessões dos artigos analisados foram os motivos das crianças se comportarem mal, como prestar atenção ao bom comportamento dos filhos e dar ordens eficientes, o que fazer para aumentar a brincadeira independente, facilitar o desenvolvimento da empatia, melhorar o comportamento na escola e como motivar as crianças nos comportamentos adequados de estudo (Cia et al., 2010; Pinheiro et al., 2006).

Nas três intervenções realizadas com os professores, foram abordados temas e conceitos para melhorar comportamentos de disciplina em sala de aula a partir de técnicas de reforço, extinção, modelagem, reforço diferencial de comportamentos inadequados, reforço contínuo e intermitente, escolha assertiva de reforçadores, reforços primários e secundários, sistema de fichas, discriminação, generalização, encadeamento e imitação. Os professores foram orientados principalmente sobre como consequenciar os comportamentos apropriados e inapropriados, manejo de classe e procedimentos e técnicas que aumentam ou diminuem a probabilidade de ocorrência de respostas indesejáveis dos alunos (Fernandes et al., 2009; Lima et al., 1981; Pereira & Gioia, 2010).

Os instrumentos mais utilizados para a realização das intervenções para pais foram: Questionário de Situações Domésticas e Inventário de Comportamentos Inoportunos (Lambertucci & Carvalho, 2008; Pinheiro et al., 2006), entrevista estruturada, Questionário de Habilidades Sociais Educativas Parentais (QHSE-P) e Inventário de Habilidades Sociais (Bolsoni-Silva, Silveira, & Marturano, 2008b), Questionário de Informações sobre a Família e a criança, Inventário de Comportamentos Inoportunos (Pinheiro et al., 2006), Teste de Desempenho Escolar -TDE, Social Skills Rating System - SSRS - Versão para Professores e Avaliação do Desempenho Acadêmico e dos Comportamentos dos Alunos (Cia, D'Affonseca, & Barham, 2004). Algumas intervenções utilizaram protocolos de banco de dados referentes aos dados sociodemográficos e Inventário de Estilo Parental (Neufeld et al., 2018), Questionário para verificação de conhecimentos das mães sobre a síndrome, Inventário de Autoavaliação para Adultos de 18 a 59 anos, Inventário de Estilos Parentais/Práticas educativas maternas e paternas com o levantamento de dificuldades e preocupações sobre os filhos (Mesquita et al., 2016).

Nos programas de intervenção com professores foram realizadas aulas expositivas, uso de apostilas, exercícios e discussão de casos ocorridos em sala de aula, técnicas como desempenho de papéis, retroalimentação, reforço social e observação do comportamento do professor em sala de aula (Lima et al., 1981). Houve aplicação de questionário sobre violência, registro do comportamento dos alunos pelos professores e observação em sala de aula (Pereira & Gioia, 2010), uso da Ficha de Entrevista Clínica, Inventário de Habilidades Sociais, Inventário de Sintomas de Stress de Lipp e Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência, aplicados no início, final e dois meses após a realização do grupo (Fernandes et

al., 2009), além de ter sido realizada uma pesquisa-ação no ambiente da própria escola, incluindo-se recursos de vídeo-feedback (Braun & Sobrinho, 2006).

Apesar de algumas técnicas e instrumentos terem se repetido nas intervenções, na amostra geral, verificou-se que não houve nenhum tipo de padronização dos programas quanto ao número de encontros, número de sessões ou utilização de “follow-up”. Os programas de treinamento parental e de professores apresentaram resultados positivos com redução dos problemas comportamentais apresentados pelas crianças no ambiente doméstico e escolar. Além da redução dos comportamentos inadequados em casa e na escola, dois estudos apontaram ganhos no desempenho acadêmico em leitura e redução de problemas emocionais das mães que participaram do programa de intervenção proposto (Cia et al., 2010; Mesquita et al., 2016).

**Tabela 1**

*Identificação do artigo, objetivo, ano de publicação, amostra, instrumentos utilizados, nº de sessões da intervenção, efeitos da intervenção e referência*

<b>ID do artigo</b>	<b>Referência/Ano de Publicação</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Amostra</b>	<b>Instrumentos Utilizados</b>	<b>Nº de sessões das intervenções</b>	<b>Efeito das intervenções</b>
1.	Lambertucci e Carvalho (2008)	Avaliar a efetividade de um programa de treinamento de pais em famílias de uma comunidade carente de Belo Horizonte.	13 mães e 1 pai	Questionário de Situações Domésticas e Inventário de Comportamentos Inoportunos;	8 encontros realizados semanalmente com duração aproximada de 1h30min cada.	Redução de condutas desobedientes, agressivas e impulsivas manifestadas pelos filhos.
2.	Bolsoni - Silva, Salina - Brandão, Versuti-Stoque e Rosin - Pinola (2008)	Descrever os efeitos de um procedimento de intervenção com pais, o qual pretendeu promover suas habilidades sociais educativas.	2 pais e 7 mães	Entrevista estruturada; Questionário de Habilidades Sociais Educativas Parentais (QHSE-P) e Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del Prette);	22 sessões de intervenções 8 sessões de avaliação	De maneira geral houve aquisição de algumas habilidades sociais educativas pelos pais com menor uso de práticas punitivas e estabelecimento de limites de forma mais positiva.
3.	Pinheiro, Haase, Prette, Amarante e Prette (2006)	Descreve a adaptação e a aplicação de um Programa de Treinamento de Pais em Habilidades Sociais (PTP-HS), com vistas à capacitação de famílias de baixa renda	32 mães e 9 pais	Questionário de Informações sobre a Família e a criança (Barkley, 1997), Questionário de	11 encontros semanais com duração aproximada de 1h30min cada	Redução significativa na frequência e severidade de comportamentos inoportunos e/ou indisciplinados,

		para o manejo não-coercivo das dificuldades disciplinares apresentadas por seus filhos.		Situações Domésticas (QSD, de Barkley, 1997), Inventário de Comportamentos Inoportunos (QCI, de Barkley, 1997);		conforme avaliação dos pais
4.	Cia, Barham, Germaine e Fontaine (2010)	Avaliar o impacto de um programa de intervenção com os pais, sobre o desempenho acadêmico e o comportamento de crianças da 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental.	99 crianças: 29 pais no Grupo Experimental 1, 36 mães no Grupo Experimental 12 e 34 pais e mães no Grupo Controle	Teste de Desempenho Escolar -TDE, Social Skills Rating System - SSRS - Versão para Professores e Avaliação do Desempenho Acadêmico e dos Comportamentos dos Alunos;	12 sessões com duração de 90 a 120 minutos cada	Melhor desempenho acadêmico em leitura e aumento de comportamentos positivos em sala de aula, segundo avaliação das professoras.
5.	Neufeld, Godoi, Rebessi, Maehara e Mendes (2018)	Promover a melhoria do convívio familiar.	17 cuidadores	Inventário de Estilo Parental (IEP).	11 sessões	Melhora no estilo parental e diminuição de práticas parentais negativas.
6.	Mesquita, Suriano, Carreiro e Teixeira (2016)	Verificar os indicadores de impacto na saúde mental de cuidadores de um programa de treinamento parental para manejo de crianças e adolescentes com Síndrome de Prader-Willi.	5 mães	Questionário para verificação de conhecimentos das mães sobre a síndrome, Inventário de Autoavaliação para Adultos de 18 a 59 anos, Inventário de	11 encontros de 3h de duração cada um, 2 encontros para avaliação pré e pós teste e 4 encontros (follow-up)	As mães passaram a adotar práticas parentais educativas baseadas na monitoria positiva e diminuíram as práticas de risco.



				Estilos Parentais/Práticas educativas maternas e paternas; Tarefas para o levantamento de dificuldades e preocupações sobre os filhos;		
7.	Lima, Farias, D'elia, Rodrigues e Rodrigues (1981)	Investigar a eficácia de um programa de treinamento em técnicas e princípios básicos de modificação de comportamento aplicado a professores de uma escola pública de 1º grau (1a. à 4a. série), no município de Barra do Garças, estado de Mato Grosso.	11 professores	Fichas para observação dos comportamentos do aluno e da interação do professor em sala de aula.	Duração de uma semana, cada professor era observado por todas as experimentadoras alternadamente, durante 20 minutos, totalizando cada sessão 80 minutos.	Houve um sensível aumento na utilização adequada de reforço, punição e extinção e diminuição no uso inadequado desses procedimentos. O uso de estímulos discriminativos (apoio, reforço social e contingências entre atividades recreativas e acadêmicas) foram seguidos pela maioria das professoras.

8.	Pereira e Gioia (2010)	Criar e testar um procedimento de ensino de conceitos da “Análise do Comportamento” para professores, enfatizando como lidar com comportamentos considerados pelos professores como violentos de seus alunos.	18 docentes	Questionário sobre violência; Registro do comportamento dos alunos pelos professores;	Não consta	Ganhos no comportamento do professor em consequenciar de forma adequada o comportamento do aluno.
9.	Fernandes, Luiz, Miyazaki e Marques Filho (2009)	Identificar mudanças no comportamento de crianças e pais/cuidadores após programa de orientação em grupo para pais.	8 pais ou cuidadores	Ficha de Entrevista Clínica, Inventário de Habilidades Sociais, Inventário de Sintomas de Stress de Lipp e Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência;	10 sessões (uma sessão por semana) de 90 minutos.	Ocorreram mudanças no comportamento dos pais e no comportamento infantil com redução dos problemas internalizantes e externalizantes apresentados pelas crianças.
10.	Braun e Sobrinho (2006)	Avaliar os efeitos de um programa de educação continuada em serviço para desenvolver competências no atendimento de alunos envolvidos em problemas de disciplina.	10 professoras	Pesquisa-ação no ambiente da própria escola, incluindo-se recursos de vídeo-feedback.	18 sessões, sendo uma por semana.	Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades para lidar com os alunos. As práticas de autocontrole foram posteriormente incorporadas à rotina de trabalho da escola, conforme apontam os dados de pesquisa de follow-up.

## **Discussão**

O objetivo deste artigo foi verificar os efeitos de intervenções comportamentais para o manejo de problemas de comportamento nos ambientes doméstico e escolar a partir de estudos empíricos. Inicialmente, verificou-se um número significativo de estudos sobre treinamento parental nas bases pesquisadas, porém na literatura nacional apenas dez artigos apresentaram as características definidas pelos critérios de inclusão e exclusão da presente revisão. De acordo com os resultados de uma revisão sistemática realizada por (Bochi et al., 2016), entre os 27 estudos sobre treinamento de pais publicados nos anos de 2006 a 2014, indexados nas bases Lilacs, SciELO, Medline e PsycInfo analisados na revisão e que atenderam aos seus critérios de inclusão e de exclusão, apenas dois deles eram brasileiros, identificando poucos estudos sobre o tema no contexto nacional.

A promoção de habilidades sociais educativas e as técnicas para o manejo não-coercivo das dificuldades disciplinares dos filhos, assim como a melhoria do convívio familiar e a modificação de comportamentos tido como inoportunos tanto no ambiente doméstico quanto escolar, foram os principais objetivos dos programas de treinamento para pais e professores deste estudo. Segundo a Organização Mundial da Saúde (2014) os programas de intervenção em grupos para pais que possuem características psicoeducativas com treinamento de habilidades, são uma estratégia eficiente para a aprendizagem de competências e de técnicas comportamentais auxiliares na gestão e manejo de conflitos no ambiente doméstico (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2014).

Em contrapartida, apenas um estudo teve como objetivo investigar o impacto da orientação parental no comportamento e no desempenho acadêmico das crianças, indicando a necessidade do desenvolvimento de mais programas de intervenção que investiguem os efeitos do treinamento de pais nas habilidades acadêmicas das crianças (Cia et al., 2010). O estudo de Cia et al. (2004) apontou que o sucesso acadêmico das crianças estava relacionado em parte com a frequência das comunicações entre pais e filhos(as) e o envolvimento familiar nas atividades escolares, culturais e de lazer da criança (Cia et al., 2004).

Outro resultado relevante foi o reduzido número de artigos sobre treinamento comportamental para professores encontrados nesta revisão, apenas três tinham esse foco (Braun & Sobrinho, 2006; Lima et al., 1981; Pereira & Gioia, 2010), o que aponta a falta de pesquisas nacionais nessa área. Para auxiliar o professor nas demandas dos problemas de comportamentos desafiadores em sala de aula, o desenvolvimento de programas de treinamento

com técnicas comportamentais pode ser considerada uma estratégia eficaz para a construção do uso de práticas baseadas em evidências que solucionem de modo assertivo a resolução desses desafios (Jager et al., 2021).

Nos estudos de treinamento parental analisados, as mães foram as que mais participaram das intervenções, mesmo quando tanto os pais quanto as mães eram convidados e poderiam participar dos grupos. Esse resultado indica a oportunidade da elaboração de programas futuros e atrativos para intervenção com os pais, aumentando a qualidade do relacionamento entre estes e seus filhos e, conseqüentemente, propiciando melhores condições para o desenvolvimento infantil e redução do estresse maternos (Cia et al., 2010; Freitas et al., 2008).

Com relação à amostra, o número de participantes nas intervenções propostas variou de 5 a 65 participantes, e apenas dois estudos apresentaram comparação de grupos (Cia et al., 2010; Pereira & Gioia, 2010). O uso de delineamentos experimentais com a presença de grupo controle reduz a probabilidade de ocorrência de problemas metodológicos e aumenta a confiabilidade dos resultados observados nas intervenções (Cozby, 2014), tendo sido essa uma limitação encontrada na maioria dos estudos que fizeram parte desta revisão.

No número de sessões dos programas de intervenção tanto para pais quanto para professores houve uma variação de 7 a 30 sessões, sendo que a maioria delas ocorria semanalmente (Bolsoni-Silva et al., 2008; Braun & Sobrinho, 2006; Cia et al., 2004; Fernandes et al., 2009; Lambertucci & Carvalho, 2008; Neufeld et al., 2018; Pinheiro et al., 2006) e em um deles as sessões ocorriam uma a cada 20 dias (Mesquita et al., 2016). Apenas três estudos (Braun & Sobrinho, 2006; Fernandes et al., 2009; Mesquita et al., 2016) realizaram *follow-up*, o que demonstra a importância da realização de pesquisas futuras que utilizem projetos de acompanhamento, assim como, pesquisas que utilizem um grupo controle, sendo esses importantes aspectos metodológicos para validar resultados e mostrar sucesso longitudinal (Grande et al., 2009).

As pesquisas demonstraram que as intervenções comportamentais realizadas em grupos de pais, mães e cuidadores foram eficientes para a redução de condutas desobedientes, agressivas e impulsivas manifestadas pelas crianças, promoveram habilidades sociais educativas como a expressão de sentimentos positivos, o agradecimento a elogios, saber dizer não e negociar limites na relação pais e filhos e também contribuíram para a redução significativa na frequência e gravidade de comportamentos indisciplinados. Houve aumento no

índice de saúde mental das mães, adoção de práticas positivas de disciplina e diminuição de práticas coercitivas conforme avaliação dos pais, além de melhor desempenho acadêmico em leitura e no aumento de atributos positivos em sala de aula, avaliados pelas professoras (Bolsoni-Silva et al., 2008; Braun & Sobrinho, 2006; Cia et al., 2004; Lambertucci & Carvalho, 2008; Mesquita et al., 2016; Neufeld et al., 2018; Pinheiro et al., 2006).

Nas intervenções comportamentais em grupos realizadas com os professores houve um aumento na utilização adequada do reforço, punição e extinção, e uma diminuição no uso inadequado desses procedimentos. Os resultados apontaram que foi possível alterar o comportamento do professor em manejar de forma adequada o comportamento de seu aluno, além do desenvolvimento de novas habilidades para lidar com problemas em sala de aula e práticas de gestão emocional que após a intervenção foram incorporadas à rotina de trabalho da escola. Esses efeitos apontam a necessidade do desenvolvimento de mais intervenções que possam ser efetivas para o manejo dos problemas de comportamento frequentes em sala de aula e que interferem principalmente na qualidade da relação professor - aluno (Fernandes et al., 2009; Lima et al., 1981; Pereira & Gioia, 2010; Soares et al., 2019).

Apesar dos resultados positivos apontados pelos estudos da presente revisão, é necessário ter cautela na interpretação desses resultados. Isso ocorre devido algumas limitações metodológicas apresentadas pelas pesquisas e pelos programas de intervenção a exemplo da falta de grupo controle para melhor validação dos resultados, números de participantes reduzidos em alguns grupos e a falta da avaliação dos comportamentos da própria criança visto a necessidade de conhecer a extensão da intervenção com os pais e professores para além de seus próprios relatos. Além disso, na maioria dos estudos não houve realização de follow-up para avaliar a permanência no tempo dos ganhos obtidos tanto nos treinamentos parentais quanto com os professores (Bolsoni-Silva et al., 2008; Braun & Sobrinho, 2006; Cia et al., 2004; Fernandes et al., 2009; Lambertucci & Carvalho, 2008; Lima et al., 1981; Mesquita et al., 2016; Neufeld et al., 2018; Pereira & Gioia, 2010; Pinheiro et al., 2006).

### **Considerações finais**

Esse estudo sugere a necessidade de mais pesquisas sobre programas de orientação parental ou para professores baseados na análise do comportamento que tenham delineamento de pré e pós teste e com comparação de grupos, aumentando a robustez dos resultados. Os descritores e alguns critérios de inclusão utilizados podem ter limitado o número de programas

de intervenção encontrados no contexto nacional. Com o crescente número de queixas e encaminhamentos clínicos para o manejo dos problemas comportamentais infantis, em casa ou na escola, os resultados dessa pesquisa apontam a importância do desenvolvimento de mais programas de treinamento voltados para pais e professores como modelos de práticas positivas mais assertivas e com evidências científicas para atuação clínica e escolar.

A promoção de novas habilidades educativas dos pais e professores para prevenção e manejo de problemas de comportamentos das crianças podem favorecer um aumento da qualidade de vida e do repertório de habilidades sociais infantis. Assim, o investimento em programas de treinamento parental e de professores baseados em técnicas comportamentais pode ser uma estratégia eficaz para o bom relacionamento familiar e na escola considerando o desenvolvimento da criança em seus aspectos cognitivos, acadêmicos, emocionais e comportamentais.

## Referências

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA School Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.

Blanco Pinto, M. B., Fernández Cid, H. G., Ortega Brenes, J. A., & Germano, G. (2022). Problemas comportamentales en la infancia: conceptualización, evaluación e impacto. *Revista Subjetividad y procesos cognitivos*, 26(2), 1–29.  
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15578>

Benedetti, T. B., Rebessi, I. P., & Neufeld, C. B. (2020). Programas de orientação de pais em grupo: Uma revisão sistemática. *Psicologia: Teoria e Prática*, 22(1), 368–398.  
<http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v22n1p399-430>

Benites, M. R., Cauduro, G. N., Vaz, L. V., Borges, E. P. K., Selau, T., & Yates, D. B. (2021). Orientação a Práticas Parentais: Descrição de um Programa de Intervenção Individual Breve. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 41(3), 1–15. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003192813>

- Barham, E. J., & Cia, F. (2010). Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 26(1), 45–55. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000100005>
- Bochi, A., Friedrich, D., & Pacheco, J.T.B. (2016). Revisão sistemática de estudos sobre programas de treinamento parental. *Temas em Psicologia*, 24(2), 549–563. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2016.2-09>
- Braun, P., & Sobrinho, F. P. N. S. (2006). Análise quase-experimental dos efeitos de um programa de educação continuada de professores no manejo de comportamento em sala de aula: o sistema de countoons. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 2(2), 1–15. <http://doi.org/10.5935/1808-5687.20060020>
- Brosnan, J., & Healy, O. (2011). A review of behavioral interventions for the treatment of aggression in individuals with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 437–446. <http://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.12.023>
- Bolsoni-Silva, A. T., Salina-Brandão, A., Rosin-Pinola, A. R., & Versuti-Stoque, F. M. (2008a). Avaliação de um programa de intervenção de habilidades sociais educativas parentais: Um estudo-piloto. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(1), 18–33. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000100003>
- Bolsoni-Silva, A. T., Silveira, F.F., & Marturano, E. M. (2008b). Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 10(2), 125–142. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v10i2.182>
- Budd, K.S., Garbacz, L.L., & Carter, J.S. (2016). Collaborating with public school partners to implement teacher-child interaction training (TCIT) as universal prevention. *A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 8(2), 207–221. <https://doi.org/10.1007/s12310-015-9158-8>

- Cardoso, T. da S. G., Siquara, G. M., & Autor. (2014). Relações entre depressão materna e problemas de comportamento em crianças. *Psicologia Argumento*, 32(79), 131–141. <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.32.079.AO08>
- Carneiro, S. N. V. (2015). O nível de stress do professor do ensino fundamental em escolas em Canindé-Ceará. *Olhares & Trilhas*, 16(1), 69–79. <https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/22335>
- Cia, F., D'Affonseca, S. M., & Barham, E. J. (2004). A relação entre envolvimento paterno e desempenho acadêmico dos filhos. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 14(29), 277–286. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2004000300004>
- Cia, F., Barham, E. J. V., & Fontaine, A. M. G. V. (2010). Impactos de uma intervenção com pais: o desempenho acadêmico e comportamento das crianças na escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 533–543. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000300014>
- Cozby, P.(2014). *Métodos de Pesquisa em ciências do comportamento* (Cap. 1, pp. 15-26). Atlas.
- Crespo, L. M., Trentacosta, C. J., Udo-Inyang, I., Northerner, L., Chaudhry, K., & Williams, A. (2019). Self-regulation mitigates the association between household chaos and children's behavior problems. *Journal of applied developmental psychology*, 60, 56–64. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.005>
- Emerich, D.R, Carneiro, L.R.R, Justo, A. M, Guedes, P., & Teixeira, M.C.T.V (2017). Características sociodemográficas, problemas de comportamento, preocupações dos pais e pontos fortes da criança relatados pelos pais. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 27(67), 46–5. <https://doi.org/10.1590/1982-43272767201706>



- Fava, D. C., Hiratuca, M. H. U., Molina, M., Ghedin, J. M., & Marin, A. H. (2020). Intervenções com professores para ajustamento do comportamento infantil: revisão sistemática da literatura. *Contextos Clínicos*, *13*(1), 221–243. <https://dx.doi.org/10.4013/ctc.2020.131.11>
- Fernandes, L. F. B., Luiz, A. M.A. G., Miyazaki, M. C. S., & Filho, A. B. (2009). Efeitos de um programa de orientação em grupo para cuidadores de crianças com transtornos psiquiátricos. *Estudos de Psicologia* (Campinas), *26*(2), 147–158. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000200003>
- Autor, Dias, C. L. A., Carvalho, R. de C. L., & Haase., V. G. (2008). Efeitos de um programa de intervenção cognitivo-comportamental para mães de crianças com paralisia cerebral. *Interamerican Journal of Psychology*, *42*(3), 580-588.
- Grande, T., R. Dilg, T. J., W. K. B. Krawietz, M. L., Oberbracht C. Oberbracht, S. Stehle, M., & G. Rudolf. (2009). Structural Change as a Predictor of Long-Term Follow-up Outcome. *Psychotherapy Research*, *9*(3), 344–357. <https://doi.org/10.1080/10503300902914147>
- Guisso, L., Bolze, S. D. A., & Vieira, M. L. (2019). Práticas parentais positivas e programas de treinamento parental: uma revisão sistemática da literatura. *Contextos Clínicos*, *12* (1), 226–255. <https://doi.org/10.4013/ctc.2019.121.10>
- Hewitt-Ramírez, N., & Moreno-Méndez, J. H. (2018). Intervención psicológica para comportamientos externalizados e internalizados en niños de 8 a 12 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *5*(2), 37–42. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.5>
- Homem, T.C., Gaspar, M.F., Santos, M.J.S., Azevedo, A.F., & Canavarro, M.C. (2015). Incredible years parent training: Does it improve positive relationships in Portuguese families of preschoolers with oppositional/defiant symptoms? *Journal of Child and Family Studies*, *24*(7), 1861–1875. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9988-2>

- Hunter, L. (2003). School psychology: a public health framework. III. Managing disruptive behavior in schools: the value of a public health and evidence-based perspective. *Journal of School Psychology, 41*(1), 39–59. [https://doi.org/10.1016/s0022-4405\(02\)00143-7](https://doi.org/10.1016/s0022-4405(02)00143-7)
- Jager, M. E., Torres, I. E., Freitas, L. I., & Santos, S. S. dos. (2021). Abordagem cognitivo-comportamental na escola: possibilidades de intervenção. *Aletheia, 54*(1), 105–112. <https://dx.doi.org/DOI10.29327/226091.54.1-11>
- Lambertucci, M. R., & Carvalho, H. W. de. (2008). Avaliação da efetividade terapêutica de um programa de treinamento de pais em uma comunidade carente de Belo Horizonte. *Contextos Clínicos, 1*(2) 106–112. <https://doi.org/10.4013/5483>
- Lima, S. M. V. L., Farias, M. A., D'elia, W. M., Rodrigues, C. M. L., & Rodrigues, C. J. S. (1981). Treinamento de professores no uso de princípios e técnicas de modificação de comportamento em sala de aula. *Psicologia: Ciência e Profissão, 1*(1), 39-59.
- Marin, A.H., B., Borba, B. M. R., & Bolsoni-Silva, A. T. (2018). Problemas emocionais e de comportamento e reprovação escolar: estudo de caso-controle com adolescentes. *Psicologia: teoria e prática, 20*(3), 299–313. <https://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n3p299-313>
- Mesquita, M. L. G. de., Suriano, R., Carreiro, L. R. R., & Teixeira, M. C. T. V. (2016). Treino parental para manejo comportamental de crianças com Síndrome de Prader-Willi: impacto sobre a saúde mental e práticas educativas do cuidador. *Rev. CEFAC, 18*(5), 1077–1087. <https://doi.org/10.1590/1982-021620161850516>
- Neufeld, C. B., Godoi, K., Rebessi, I. P., Maehara, N. P., & Mendes, A. I. F. (2018). Programa de Orientação de Pais em Grupo: Um estudo exploratório na abordagem Cognitivo-Comportamental. *Revista Psicologia Em Pesquisa, 12*(3), 33–43. <https://doi.org/10.24879/2018001200300500>
- Organização Mundial da Saúde. (2014). *Maus-tratos a crianças (Ficha informativa nº 150)*. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/en/>

- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., & McGuinness, L. A. (2022). A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 46, 1. <https://doi.org/10.26633/rpsp.2022.112>
- Pereira, C. M., & Gioia, P. S. (2010). Formação de professores em análise do comportamento para manejo de comportamentos considerados violentos de alunos. *Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva*, 12(1-2), 121–145. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v12i1/2.419>
- Pinheiro, M. I. S., Haase, V. G., Del Prette, A., Amarante, C. L. D., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 1–15. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300009>
- Ruiz-Robledillo, N., & Moya-Albiol, L. (2015). *Effects of a cognitive-behavioral intervention program on the health of caregivers of people with autism spectrum disorder. Psychosocial Intervention*, 24(1), 33–39. <https://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2015.01.001>
- Schmidt, B., Staudt, A.C.P., & Wagner, A. (2016). Intervenções para promoção de práticas parentais positivas: uma revisão integrativa. *Contextos Clínicos*, 9(1), 01–18. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2016.91.01>
- Seabra-Santos, M. J., Gaspar, M. F., Azevedo, A. F., Homem, T. C., Guerra, J., Martins, V., Leitão, S., Pimentel, M., Almeida, M., & Moura-Ramos, M. (2016). *Incredible Years parent training: What changes, for whom, how, for how long? Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 93–104. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.04.004>
- Soares, J. F. S., Oliveira, M. L. M. C., Ferreira, D. F., & Batista, E. C. (2019). As habilidades sociais como fatores aliados às práticas do professor. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 17(1), 634–653. <http://dx.doi.org/10.5892/ruvrd.v17i1.5627>

Souza, M. S. de, Soares, A. B., & Freitas, C. P. P. de. (2018). Efeitos de um treinamento de habilidades sociais no comportamento e desempenho acadêmico. *Avaliação Psicológica*, 17(4), 417–427. <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2018.1704.2.02>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2020). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., Bokkel, I. T., Tate, K., & Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: a meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 347–376. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2016.1195791>

## ARTIGO 2

### **Influência do clima familiar para o bem-estar de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura**

#### **Resumo**

As dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura impactam o desempenho escolar, assim como o ambiente familiar e as percepções que a criança tem sobre si mesma. O objetivo deste estudo foi investigar a relação do clima familiar na percepção de bem-estar de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura. Participaram da pesquisa 36 crianças do 2º ao 6º ano do ensino fundamental que responderam instrumentos de avaliação da inteligência, leitura de palavras e pseudopalavras, qualidade de vida e clima familiar. Foram realizadas análises de correlação de *Pearson* para verificar o grau de associação entre as variáveis de desempenho em leitura, clima familiar e os fatores da escala multidimensional de satisfação de vida para crianças (self, self comparado, família, amizade e escola). Os resultados demonstraram uma correlação negativa, significativa e com tamanho de efeito moderado entre a percepção do clima familiar negativo com o desempenho em leitura de pseudopalavras ( $r = -0,36$ ;  $p < 0,05$ ); e correlação positiva, significativa e moderada-forte entre o Clima Familiar Positivo e a percepção do Self Comparado ( $r = 0,40$ ;  $p < 0,05$ ). A análise de regressão linear múltipla demonstrou uma predição de 16% do Clima Familiar Positivo na percepção do Self Comparado da criança. Esse estudo ressalta a importância do ambiente familiar para o bem-estar e qualidade de vida de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura e para o desenvolvimento de habilidades leitoras em casa.

**Palavras-chave:** transtorno de aprendizagem da leitura; clima familiar; bem-estar infantil; dislexia.

## **Influence of family climate on the well-being of children with persistent difficulties in learning to read**

### **Abstract**

Persistent difficulties in learning to read impact school performance, as well as the family environment and the child's perceptions of themselves. The objective of this study was to investigate the relationship between family climate and the perception of well-being of children with persistent difficulties in learning to read. 36 children from the 2nd to 6th year of elementary school participated in the research and completed instruments to assess intelligence, reading of words and pseudowords, quality of life and family climate. Pearson correlation analysis were performed to verify the degree of association between the variables of reading performance, family climate and the factors of the multidimensional scale of life satisfaction for children (self, compared self, family, friendship and school). The results demonstrated a negative, significant correlation with a moderate effect size between the perception of a negative family climate and performance in reading pseudowords ( $r = -0.36$ ;  $p < 0.05$ ); and positive, significant and moderate-strong correlation between the Positive Family Climate and the perception of the Compared Self ( $r = 0.40$ ;  $p < 0.05$ ). Multiple linear regression analysis demonstrated a 16% prediction of Positive Family Climate on the child's perception of the Comparative Self. This study highlights the importance of the family environment for the well-being and quality of life of children with persistent difficulties in learning to read and for the development of reading skills at home.

**Keywords:** learning to read disorder; family climate; child well-being; dyslexia.

## **Influência do clima familiar para o bem-estar de crianças com dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura**

### **Introdução**

A aprendizagem da leitura envolve a compreensão e atribuição de significado para a linguagem escrita e o uso de diversos recursos cognitivos como a memória operacional, o processamento visual e semântico para o desenvolvimento de habilidades de codificação e decodificação exigidas em uma leitura fluente (Campen et al., 2018). A fluência em leitura é um importante fator do desenvolvimento e tem impacto na área acadêmica, pessoal e social do indivíduo (American Psychiatric Association [APA], 2023; Martins - Reis et al., 2023).

Além das áreas cerebrais associadas, compreender os componentes cognitivos a partir de um modelo teórico e como esses se relacionam ao desenvolvimento da leitura, é um diferencial para o diagnóstico da dislexia (Gvion & Friedmann, 2016), condição que abrange cerca de 20% da população mundial (Shaywitz & Shaywitz, 2020). A revisão sistemática realizada por Cardoso e Freitas (2019) destacou a aplicação do modelo neurocognitivo da dupla rota como uma importante ferramenta para o diagnóstico de dislexia. De acordo com os estudos analisados, o modelo teórico da dupla rota é consistente para identificação de déficits específicos na leitura, diferenciando disfunções para a rota lexical e para a rota fonológica (Cardoso & Freitas, 2019).

A compreensão do processo de leitura através do modelo dupla rota permite identificar como o processo da leitura ocorre (Salles et al., 2017) e em quais subcomponentes o indivíduo apresenta comprometimentos, servindo de base para intervenções mais eficazes e individualizadas (Batista Peixoto et al., 2019). Déficits na rota lexical, por exemplo, estão relacionados às dificuldades na leitura de palavras irregulares, enquanto, na rota fonológica o prejuízo ocorre na leitura de pseudopalavras, sendo esses traços um indicativo da dislexia de superfície ou dislexia fonológica, respectivamente (Friedmann & Coltheart, 2018).

As dificuldades no processo de aprendizagem da leitura podem ser ocasionadas por diversos fatores a exemplo dos transtornos específicos de aprendizagem, em que fatores biológicos, cognitivos-linguísticos e psicossociais estão inter-relacionados e têm impactos no perfil comportamental e emocional infantil, bem como na própria percepção de bem-estar da criança (Livingston et al., 2018). Além do impacto nas habilidades acadêmicas e no

desempenho escolar, a dificuldade em leitura também tem sido investigada como potencial causa de ansiedade e níveis mais baixos de autoconceito e autoeficácia de crianças e adolescentes (Kalka & Lockiewicz, 2017; Novita et al., 2016; Zupardo et al., 2017).

Diante dos problemas emocionais, o ambiente familiar se configura como um importante fator de proteção para o bem-estar infantil (Flores et al., 2020). Ao avaliarem a relação entre clima familiar e problemas emocionais e comportamentais na infância, os resultados de estudos apontaram que um maior número de problemas comportamentais internalizantes e externalizantes estão relacionados com níveis menores de apoio, coesão e com maiores níveis de conflito e hierarquia no ambiente familiar (Leusin et al., 2018; Teodoro et al., 2014).

Além de fator protetivo para o desenvolvimento emocional dos seus membros, o ambiente doméstico pode ser um importante preditor do desenvolvimento das habilidades de alfabetização das crianças a partir da qualidade das práticas de leitura proporcionadas pelos pais (Dilnot et al., 2017; Hamilton et al., 2016; van Bergen et al., 2017). Em estudos sobre associações entre características sociodemográficas, psicossociais familiares e leitura (Enricone & Salles, 2011; Piccolo et al., 2012) e recursos do ambiente familiar (Jesus et al., 2022; Oliveira et al., 2016; Zou et al., 2023), o contexto ambiental de desenvolvimento tem sido um fator de investigação para a compreensão dos múltiplos fatores que podem contribuir para o enfrentamento das dificuldades de leitura (Schiro et al., 2013).

Nas pesquisas sobre a utilização de modelos multifatoriais para as dificuldades de leitura, o ambiente familiar tem apresentado efeitos significativos no desenvolvimento infantil que podem ser melhor investigados em grupos específicos como crianças em risco para dislexia (Esmaeli et al., 2019; Pennington, 2006). O objetivo deste estudo foi investigar a influência do clima familiar na percepção de bem-estar de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura, a partir das seguintes hipóteses: existe uma relação inversamente proporcional entre a percepção negativa do clima familiar e o desempenho em leitura de crianças com dificuldades na aprendizagem da leitura (H1) e há uma relação direta entre a percepção positiva do clima familiar e a percepção de bem-estar quanto ao lazer, amizade e atenção recebida no ambiente doméstico de crianças com dificuldades de leitura (H2).

## **Método**



Este estudo teve delineamento quantitativo, transversal e correlacional. Para isso, foram investigadas as correlações entre o desempenho em leitura, percepção de bem-estar das crianças e sua relação com a avaliação do clima familiar em positivo ou negativo.

### **Procedimentos**

Após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia, parecer número 5.449.990, foram realizadas reuniões com escolas participantes que foram escolhidas de forma aleatória para esclarecer os objetivos da pesquisa. As reuniões nas escolas tinham como finalidade a apresentação do projeto e a indicação pelos professores de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura. A partir dessa triagem, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos pais/responsáveis, solicitando autorização para participação da criança na pesquisa.

Com a autorização dos responsáveis, a coleta de dados foi realizada de forma individual na própria escola, em sala reservada para a pesquisa, com duração de aproximadamente 30 minutos cada sessão. Antes da aplicação dos instrumentos, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) era lido para cada criança e só após sua confirmação era iniciado o processo de avaliação.

### **Participantes**

Participaram do estudo 36 crianças com idades entre 7 e 11 anos, de ambos os sexos, estudantes do 2º ao 6º ano do Ensino Fundamental de escolas da rede pública de uma cidade do interior da Bahia. A idade média dos participantes foi de (M = 9,47 anos; DP = 1,23 anos), sendo 52,8% do sexo masculino. A escolaridade foi distribuída em 19,4% do segundo, 25% do terceiro, 19,4% do quarto, 22,2% do quinto e 13,9 % do 6º ano do Ensino Fundamental. As crianças que participaram dessa pesquisa apresentaram um desempenho em leitura muito abaixo do esperado para a idade e série, sendo que nenhuma delas tinha diagnóstico de dislexia. Foram excluídas da amostra oito crianças com deficiências sensoriais não corrigidas e com diagnóstico de algum transtorno do neurodesenvolvimento.

### **Instrumentos**

*Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (CPM-RAVEN)* (Angeline et al., 1999): O instrumento Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, é um teste rápido e de fácil aplicação que, em geral é atrativo para os respondentes, devido a presença de 36 estímulos coloridos e pouca necessidade de leitura ao longo da aplicação. Tem como objetivo avaliar a inteligência fluida de crianças de 5 a 11 anos de idade e foi elaborado para mensurar de maneira precisa e objetiva um componente central do Fator G de Spearman, a habilidade edutiva. O instrumento apresenta índice de consistência interna com coeficiente alfa de Cronbach de 0,91. Pode ser utilizado em avaliações clínicas e escolares ou em outros contextos nos quais se faça necessária a avaliação da inteligência.

*Avaliação de Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas – Coleção Anele 1 (LPI)* (Salles et al., 2017): A Avaliação de Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas (LPI) avalia a precisão na leitura oral de palavras e pseudopalavras isoladas considerando suas características psicolinguísticas e variações referentes à regularidade, lexicalidade, extensão e frequência de ocorrência na língua. O teste ainda permite avaliar a funcionalidade das rotas de leitura. O teste de fácil aplicação e baixo custo é composto por 60 estímulos divididos igualmente pelas categorias de palavras regulares, irregulares e pseudopalavras, com coeficiente alfa de Cronbach de 0,81. É um instrumento que pode ser utilizado por diversos profissionais, para complementar a avaliação e subsídio para diagnósticos, planejamento de aulas, encaminhamentos e intervenções.

*Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF-C)* (Matias & Teodoro, 2018): O Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF-C) é um instrumento de autorrelato que avalia a percepção do clima familiar em dois distintos fatores: clima familiar negativo e clima familiar positivo. São 18 itens desenvolvidos para compreensão das implicações do clima familiar em questões como bem-estar, problemas cognitivos, comportamentais e escolares. A escala apresentou índices psicométricos adequados com índice Kaiser-Meyer-Olkin igual a 0,77. É um instrumento adaptado do Inventário do Clima Familiar para adultos e adolescentes e validado para uso em investigações com o público infantil, já tendo sido utilizado em diversas regiões do Brasil.

*Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSVC)* (Oliveira et al., 2019): A Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSVC) avalia a satisfação de vida em crianças entre 7 e 12 anos de idade por meio de uma versão reduzida de 32 itens distribuídos nas dimensões família, self, amizade, escola e self comparado. Cada

domínio é composto por itens que descrevem o sujeito com características positivas, como autoestima, bom-humor, capacidade de demonstrar afeto e de relacionar-se, além de itens relacionados ao ambiente familiar, escolar e satisfação quanto ao lazer, relacionamentos interpessoais e apoio social. Apresenta alto índice de consistência interna com coeficiente alfa de Cronbach é de 0,93, sendo um instrumento útil e de fácil aplicação para a investigação em pesquisas e na prática clínica com crianças.

### **Análise de dados**

Foram realizadas análises de correlação de *Pearson* para verificar o grau de associação entre as variáveis de desempenho em leitura, clima familiar e os fatores da escala multidimensional de satisfação de vida para crianças (self, self comparado, família, amizade e escola). As variáveis que foram significativas e apresentaram um valor de  $p \leq 0,20$  foram selecionadas para compor um modelo de Regressão Linear Múltipla (método forward). Procedimentos de *bootstrapping* (1000 re-amostragens; 95% *Bias-corrected and accelerated bootstrap confidence interval*) foram aplicados a fim de se garantir uma maior confiabilidade dos resultados, corrigir possíveis desvios de normalidade da distribuição da amostra e diferenças entre os tamanhos dos grupos (Haukoos & Lewis, 2005). Todas as análises foram conduzidas por meio do software *Statistical Package for the Social Sciences* (IBM, 2013) versão 25.

### **Resultados**

As variáveis categóricas do estudo foram analisadas por meio de frequência e percentual válido. Para as variáveis contínuas houve análise da média, desvio-padrão e percentis (Tabela 1).

**Tabela 1**

*Análise descritiva das variáveis contínuas do estudo*

<b>Variável</b>	<b>n</b>	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Mn</b>	<b>Mx</b>	<b>P25</b>	<b>Md</b>	<b>P75</b>
Idade	36	9,47	1,23	7,00	11,00	9,00	10,00	10,00
Raven_scorebruto	36	20,89	4,22	13,00	28,00	17,00	22,00	24,00
LPI_scorebruto	36	21,42	17,28	0,00	49,00	4,25	23,50	37,50
LPI_Pseudopalavras	36	5,69	5,04	0,00	16,00	1,00	5,50	10,75
LPI_Palavras_reais	36	15,72	12,56	0,00	36,00	3,25	18,50	28,75
EMSVC_Familia	36	39,78	4,43	30,00	45,00	36,00	40,00	44,75

EMSVC_Self	36	32,75	3,60	26,00	40,00	30,00	33,00	35,00
EMSVC_Amizade	36	28,92	5,06	13,00	35,00	25,25	31,00	32,75
EMSVC_Escola	36	16,81	2,92	9,00	20,00	15,00	17,00	20,00
EMSVC_Selfcomp	36	13,69	4,53	4,00	23,00	10,00	14,00	17,75
Clima_Familiar_Positivo	36	41,00	5,42	32,00	50,00	36,00	41,00	46,00
Clima_Familiar_Negativo	36	18,75	8,04	7,00	40,00	12,25	17,50	24,75

Notas: n = dados válidos; M = Média; DP = Desvio-padrão; Mn =Mínimo; Mx = Máximo; P25 = Percentil 25; Md = Mediana; P75 = Percentil 75; LPI = Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas; EMSVC = Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças.

Na Tabela 2 são apresentados os resultados das correlações entre as variáveis do estudo. Houve uma correlação negativa, significativa e com um tamanho de efeito moderado (Cohen, 1992) entre a percepção do clima familiar negativo com o desempenho em leitura de pseudopalavras. De acordo com esses resultados, conforme os escores da variável Clima Familiar Negativo aumentam, os escores de acertos no LPI (pseudopalavras) diminuem.

Houve correlação positiva, significativa e com um tamanho de efeito moderado (Cohen, 1992) entre o Clima Familiar Positivo e o fator Família da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida. De modo semelhante, verificou-se uma correlação positiva, significativa e moderada-forte (Cohen, 1992) entre o Clima Familiar Positivo e o fator do Self Comparado avaliado pela mesma escala.

**Tabela 2***Análises de correlações para todas as variáveis contínuas do estudo.*

		Raven Escore Bruto	LPI Escore Bruto	LPI Pseudo.	LPI PR.	EMSVC Família	EMSVC Self	EMSVC Amizade	EMSVC Escola	EMSVC Self C.	CFP	CFN
Raven Escore Bruto	<i>r</i>	1,000										
	<i>p</i>											
	LI											
	LS											
LPI Escore Bruto	<i>r</i>	0,059	1,000									
	<i>p</i>	0,734										
	LI	-0,292										
	LS	0,395										
LPI Pseudopalavras	<i>r</i>	0,043	.955**	1,000								
	<i>p</i>	0,805	0,000									
	LI	-0,303	0,920									
	LS	0,359	0,980									
LPI Palavras Reais	<i>r</i>	0,064	.993**	.913**	1,000							
	<i>p</i>	0,713	0,000	0,000								
	LI	-0,280	0,988	0,849								
	LS	0,397	0,997	0,960								
EMSVC Família	<i>r</i>	-0,145	0,013	0,069	-0,010	1,000						
	<i>p</i>	0,399	0,941	0,691	0,954							
	LI	-0,416	-0,278	-0,209	-0,315							
	LS	0,183	0,304	0,334	0,300							
EMSVC Self	<i>r</i>	0,068	-0,146	-0,162	-0,137	.456**	1,000					
	<i>p</i>	0,695	0,394	0,346	0,427	0,005						

	LI	-0,304	-0,452	-0,467	-0,447	0,167						
	LS	0,433	0,148	0,128	0,158	0,720						
EMSVC Amizade	<i>r</i>	0,064	-0,063	-0,011	-0,083	.536**	.447**	1,000				
	<i>p</i>	0,712	0,714	0,949	0,632	0,001	0,006					
	LI	-0,294	-0,348	-0,305	-0,363	0,292	0,188					
	LS	0,478	0,220	0,266	0,205	0,753	0,670					
EMSVC Escola	<i>r</i>	0,091	-0,045	0,004	-0,064	.551**	.563**	.561**	1,000			
	<i>p</i>	0,597	0,793	0,983	0,711	0,000	0,000	0,000				
	LI	-0,277	-0,340	-0,296	-0,359	0,305	0,327	0,265				
	LS	0,447	0,271	0,286	0,257	0,759	0,752	0,774				
EMSVC Self C	<i>r</i>	0,034	-0,025	-0,029	-0,022	.432**	0,233	.417*	0,246	1,000		
	<i>p</i>	0,844	0,887	0,865	0,898	0,009	0,171	0,011	0,147			
	LI	-0,281	-0,314	-0,328	-0,318	0,084	-0,100	0,065	-0,152			
	LS	0,325	0,283	0,282	0,280	0,701	0,539	0,682	0,586			
CFP	<i>r</i>	-0,036	-0,030	0,033	-0,054	<b>.382*</b>	0,211	0,246	0,222	<b>.407*</b>	1,000	
	<i>p</i>	0,834	0,864	0,846	0,754	<b>0,022</b>	0,218	0,148	0,192	<b>0,014</b>		
	LI	-0,320	-0,355	-0,287	-0,380	<b>-0,075</b>	-0,124	-0,049	-0,138	<b>0,035</b>		
	LS	0,255	0,314	0,352	0,312	<b>0,771</b>	0,507	0,540	0,539	<b>0,718</b>		
CFN	<i>r</i>	-0,070	-0,316	<b>-.361*</b>	-0,290	-.358*	0,047	-0,058	-0,128	-0,314	-0,070	1,000
	<i>p</i>	0,685	0,060	<b>0,030</b>	0,086	0,032	0,785	0,736	0,458	0,062	0,684	0,000
	LI	-0,400	-0,596	<b>-0,629</b>	-0,556	-0,646	-0,253	-0,379	-0,449	-0,574	-0,460	
	LS	0,236	0,005	<b>-0,025</b>	0,017	0,034	0,346	0,210	0,174	0,008	0,275	

Notas: LPI = Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas; EMSVC = Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças; CFP = Clima Familiar Positivo; CFN = Clima Familiar Negativo; LI = Limite Inferior; LS = Limite Superior; *r* = coeficiente de correlação de *Pearson*; *p* = significância; Intervalos de confiança de *r* gerados por bootstrapping.

O modelo de Regressão Linear Múltipla (método *forward*) teve como objetivo entender quais das variáveis significativas ( $p \leq 0,20$ ) poderiam prever os escores do Self Comparado em um modelo multivariado. Para a adequabilidade do modelo, verificou-se se os casos extremos não ultrapassariam 5% do total de casos por meio dos resíduos padronizados e se não houve casos que excederam o valor de 1 para a distância de Cook.

A Tabela 3 apresenta os coeficientes para todos os preditores significativos. Os resultados demonstraram influência significativa do Clima Familiar Positivo nos escores de Self Comparado ( $F(1, 34) = 6,770, p < 0,014; R^2_{ajustado} = 0,166$ ). Conforme pode ser visto, o aumento em 1 unidade nos valores do Clima Familiar Positivo, resultou no aumento de 0,34 pontos na percepção de Self Comparado das crianças. Isso explica o aumento em 1 desvio-padrão dos escores do Clima Familiar Positivo com ganho de 0,407 unidades de desvio-padrão no Self Comparado. Nesse modelo, a variável Clima Familiar Negativo não foi estatisticamente significativa.

**Tabela 3**

*Resultados das variáveis predictoras no modelo de Regressão Linear Múltipla (método forward)*

Variável	B (IC 95%)	Coefficiente padronizado Beta	t	p	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajustado
Constante	-0,265		23,50	0,000		
Clima Familiar Positivo	0,340 (0,08-0,61)	0,407	2,602	0,014	0,407	0,166
Clima Familiar Negativo	-	-0,287	-1,894	0,067	-	-

Notas: R<sup>2</sup> = coeficiente de regressão; t = t de Student; p = significância.

## Discussão

Os efeitos do ambiente familiar têm sido considerados para uma melhor compreensão das dificuldades de aprendizagem da leitura de crianças. A percepção de um clima familiar negativo

em que existem menores níveis de apoio, coesão e maiores níveis de conflito entre pais e filhos, pode interferir na percepção de bem-estar e no desenvolvimento emocional e cognitivo infantil, (Petrucci et al., 2016). Nesse estudo, o objetivo foi investigar a influência do clima familiar na percepção de bem-estar de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura.

Os resultados evidenciaram dois fatores principais sobre o ambiente familiar e as dificuldades de leitura. Um desses fatores demonstrou a correlação entre o clima familiar negativo e o baixo desempenho na leitura de pseudopalavras. Entretanto, o outro fator apontou a influência do clima familiar positivo para a percepção de bem-estar das crianças quanto ao lazer, amizade e atenção recebida no ambiente doméstico. Os resultados encontrados estão de acordo com o estudo de Wilmot et al. (2022) que apontou a importância do apoio dos pais, da amizade e da relação com a escola para o bem-estar de crianças com dislexia. Há evidências na literatura de que o impacto das dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura estão associados ao autoconceito negativo, à baixa autoestima, senso de autoeficácia e a sintomas relacionados aos transtornos internalizantes (Boyes et al., 2018; Doikou - Avlidou, 2015; Maag & Reid, 2006; Morente et al., 2017; Terras et al., 2009).

De acordo a análise de regressão linear múltipla, o clima familiar positivo foi um preditor de 16% da percepção da criança sobre aspectos relacionados ao self comparado, uma das dimensões relevantes para a avaliação da qualidade de vida infantil e que de acordo com a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças inclui itens sobre o lazer, amizade e a satisfação de desejos e afetos no ambiente familiar (Oliveira et al., 2019). Esse resultado sugere o papel significativo que a família pode desempenhar no suporte emocional dessas crianças, contribuindo para o enfrentamento dos desafios associados às dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura.

O estudo realizado por Novita et al. (2016) comparou perfis de ansiedade e autoestima em 124 crianças entre 8 e 11 anos com e sem dislexia e os resultados apontaram níveis maiores de ansiedade e uma autoestima mais baixa no ambiente escolar em crianças com dislexia. Kalka e Lockiewicz (2017), demonstraram que alunos com dislexia apresentaram níveis mais baixos de satisfação com a vida e de emoções positivas, resiliência, apoio emocional e prático percebido ou esperado e apoio social geral em comparação com aqueles que não apresentavam esse transtorno específico da aprendizagem. As autoavaliações e feedbacks negativos e constantes relacionados às



dificuldades de aprendizagem da leitura impactam em questões de autoestima, autoconceito, relações sociais, comportamento, motivação e bem-estar emocional (Livingston et al., 2018; McArthur et al., 2020).

Além do apoio emocional familiar, as práticas parentais que proporcionam o desenvolvimento da leitura de forma afetiva e suporte às tarefas escolares no ambiente doméstico têm sido associadas a níveis maiores de percepção de emoções positivas pelos pais e pelas crianças durante essas interações (Candeias, 2018; Gomes, 2016). A identificação dos aspectos do sistema familiar que podem contribuir para o desenvolvimento da leitura e a qualidade de vida de crianças que apresentam risco para dislexia é um fator importante para o planejamento de intervenções de orientação de pais considerando tanto os aspectos emocionais infantis quanto o desenvolvimento das habilidades de leitura em casa.

No estudo desenvolvido por Lima et al. (2020), foram investigadas variáveis cognitivas e ambientais no desempenho da leitura de palavras de crianças brasileiras. A amostra foi composta por 185 crianças de 9 a 11 anos que cursavam a 4ª série do ensino fundamental de escolas públicas em algumas regiões do Brasil. Os resultados apontaram que a consciência fonológica e a nomeação automática rápida, foram os melhores preditores cognitivos da leitura, enquanto o nível socioeconômico e o indicador da qualidade escolar no Brasil (IDEB) foram preditores ambientais significativos relacionados ao desempenho em leitura. Nesse estudo, houve influência do nível socioeconômico na precisão de leitura de palavras irregulares. Os autores enfatizaram a importância das práticas parentais para um melhor desempenho na leitura, ressaltando a necessidade de uma abordagem multidimensional ao se avaliar o desempenho em leitura de crianças.

Quanto à relação entre a percepção do clima familiar negativo com o desempenho em leitura de pseudopalavras foi encontrada uma correlação negativa, significativa e com tamanho de efeito moderado entre as variáveis analisadas. A partir desses resultados, destaca-se a importância de práticas parentais que estimulem o desenvolvimento da leitura de crianças em risco para dislexia. Em estudos que investigaram como o envolvimento dos pais está relacionado ao desenvolvimento da leitura infantil, as práticas formais e informais de leitura realizadas pelos pais no ambiente doméstico foram consideradas um preditor significativo das habilidades linguísticas e de

alfabetização de crianças em diversos idiomas (Georgiou et al., 2021; Lehl et al., 2020; Monteiro & Santos, 2013; Sénéchal & LeFrevre, 2014).

### **Considerações Finais**

É crescente a literatura científica com pesquisas sobre como a influência do ambiente familiar pode se configurar como um dos fatores do modelo multifatorial para compreensão das dificuldades persistentes de aprendizagem da leitura. Apesar das limitações do estudo, como algumas características da amostra relacionadas ao número de participantes e um único tipo de escola, sendo todas da rede pública, os resultados encontrados contribuem para a investigação sobre os múltiplos fatores que estão relacionados ao desempenho em leitura das crianças e sua percepção de bem-estar e qualidade de vida. Na prática clínica, a avaliação multidimensional das dificuldades de leitura devem levar em consideração o papel significativo que a família pode desempenhar no suporte emocional, enfrentamento das dificuldades e incentivo da leitura no ambiente doméstico.

### **Referências**

- American Psychiatric Association (2023). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5ª edição, Texto Revisado*. Artmed.
- Angelini, A. L., Alves, I. C. B., Custódio, E. M., Duarte, W. F., & Duarte, J. L. M. (1999). *Matrizes Progressivas Coloridas de Raven: Escala Especial*. Manual. São Paulo: CETEPP.
- Batista Peixoto, C., Alves Murta, C., Silva Machado, J. G., & Lopes-Silva, J. B. (2020). Subtipos de dislexia do desenvolvimento: muito além de fonológica e de superfície. *Mosaico: Estudos Em Psicologia*, 7(1), 75–102.  
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/24823>
- Boyes, M. E., Leitão, S., Claessen, M., Badcock, N. A., & Nayton, M. (2019). Correlates of externalising and internalising problems in children with dyslexia: An analysis of data from clinical casefiles. *Australian Psychologist*, 55(1), 62–72.  
<https://doi.org/10.1111/ap.12409>

- Campen, C., Segers, E., & Verhoeven, L. (2018). How phonological awareness mediates the relation between working memory and word reading efficiency in children with dyslexia. *Dyslexia*, 24(2), 156–169. <https://doi.org/10.1002/dys.1583>
- Candeias, I. D. (2018). *Literacia familiar, emoções face à leitura, e escrita e motivação para a leitura em crianças do 1º ano de escolaridade*. [Dissertação de mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e Vida]. Repositório Institucional do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/6762>
- Cardoso, P. S. H., & Freitas, M. P. (2019). Aplicação do modelo da dupla rota no diagnóstico da dislexia: revisão sistemática. *Revista Psicopedagogia*, 36(111), 368–377.
- Cohen, J. (1992). *Statistical Power Analysis*. Current Directions in Psychological Science, 1(3), 98–101. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10768783>
- Dilnot, J., Hamilton, L. G., Maughan, B., & Snowling, M. J. (2017). Child and environmental risk factors predicting readiness for learning in children at high risk of dyslexia. *Development and Psychopathology*, 29(1), 235–244. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000134>
- Doikou–Avlidou, M. (2015). The educational, social and emotional experiences of students with dyslexia: The perspective of postsecondary education students. *International Journal of Special Education*, 30(1), 132.
- Enricone, J. R. B., & Salles, J. F. de. (2011). Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças. *Psicologia Escolar E Educacional*, 15(2), 199–210. <https://doi.org/10.1590/s1413-85572011000200002>
- Esmaeeli, Z., Kyle, F. E., & Lundetræ, K. (2019). Contribution of family risk, emergent literacy and environmental protective factors in children’s reading difficulties at the end of second-grade. *Reading and Writing*. 32, 2375–2399. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09948-5>
- Florea, I. S., Dobrea, A., Păsărelu, C. R., Georgescu, R. D., & Milea, I. (2020). The Efficacy of Internet–Based Parenting Programs for Children and Adolescents with Behavior Problems: A Meta–Analysis of Randomized Clinical Trials. *Clinical child and family psychology review*, 23(4), 510–528.

- Friedmann, N., & Coltheart, M. (2018). *Types of developmental dyslexia*. In A. Bar-On, & D. Ravid (Eds.), *Handbook of communication disorders: Theoretical, empirical, and applied linguistic perspectives* (pp. 721–751). De Gruyter Mouton. ISBN: 978-1-61451-685-9.
- Georgiou, G. K., Inoue, T., & Parrila, R. (2021). Developmental Relations Between Home Literacy Environment, Reading Interest, and Reading Skills: Evidence From a 3-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 92(5). <https://doi.org/10.1111/cdev.13589>
- Gomes, C. S. F. (2016). Emoções dos alunos em momentos de envolvimento parental: Um estudo realizado numa escola do MEM [Dissertação de mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e Vida]. Repositório Institucional do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/5084>
- Gvion, A., & Friedmann, N. (2016). A Principled Relation between Reading and Naming in Acquired and Developmental Anomia: Surface Dyslexia Following Impairment in the Phonological Output Lexicon. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00340>
- Hamilton, L. G., Hayiou-Thomas, M. E., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2016). The Home Literacy Environment as a Predictor of the Early Literacy Development of Children at Family-Risk of Dyslexia. *Scientific Studies of Reading*, 20(5), 401–419. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1213266>
- Haukoos, J. S., & Lewis, R. J. (2005). Advanced statistics: bootstrapping confidence intervals for statistics with “difficult” distributions. *Academic emergency medicine*, 12(4), 360–365.
- IBM Corp. Released 2013. *IBM SPSS Statistics for Windows*. Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Jesus, L. C. de, Braga, C. B. dos S., Moraes, L. G., Alves, L. M., & Reis, V. de O. M. (2022). Recursos do ambiente familiar e desempenho de leitura em adolescentes. *Psicologia Escolar E Educacional*, 26. <https://doi.org/10.1590/2175-35392022232253>
- Kalka, D., & Lockiewicz, M. (2017). Happiness, Life Satisfaction, Resiliency and Social Support in Students with Dyslexia. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(5), 01–16. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1411582>

- Lehrl, S., Ebert, S., Blaurock, S., Rossbach, H. G., & Weinert, S. (2020). Long-term and domain-specific relations between the early years home learning environment and students' academic outcomes in secondary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 102–124.
- Leusin, J. F., Petrucci, G.W., & Borsa, J. C. (2018). Clima Familiar e os problemas emocionais e comportamentais na infância. *Revista da SPAGESP*, 19(1), 49–61.
- Lima, M., da Rosa Piccolo, L., Puntel Basso, F., Júlio-Costa, A., Lopes-Silva, J. B., Haase, V. G., & Salles, J. F. (2019). Neuropsychological and environmental predictors of reading performance in Brazilian children. *Applied Neuropsychology: Child*, 9(3), 259–270. <https://doi.org/10.1080/21622965.2019.1575737>
- Livingston, E. M., Siegel, L. S., & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23(2), 01–29. <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Maag, J. W., & Reid, R. (2006). Depression Among Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 39(1), 3–10. <https://doi.org/10.1177/00222194060390010201>
- Martins-Reis, V. de O., Pedroso, D. A. de A., Almeida, L. M. de, Pereira, E. S., Alves, L. M., & Celeste, L. C. (2023). A fluência e compreensão leitora como indicador de desempenho no 3º ano do Ensino Fundamental. *CoDAS*, 35(6). <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20232021251pt>
- Matias, N. C. F., & Teodoro, M. L. M. (2018). Adaptação do inventário do clima familiar para crianças (ICF-C). *Revista Avaliação Psicológica*, 17(1). <https://doi.org/10.15689/ap.2017.1701.03.13059>
- McArthur, G. M., Filardi, N., Francis, D. A., Boyes, M. E., & Badcock, N. A. (2020). Self-concept in poor readers: a systematic review and meta-analysis. *PeerJ*, 8, 1–36. <https://doi.org/10.7717/peerj.8772>
- Monteiro, R. M., & Santos, A. A. A. (2013). Recursos familiares e desempenho de crianças em compreensão de leitura. *Psico*, 44(2), 273–279.
- Morente, R. A., Guiu, G. F., Castells, R. R., & Pérez-Escoda, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en una muestra de escolares de educación primaria. *REOP – Revista*

- Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8–18.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>
- Novita, S. (2016). Secondary symptoms of dyslexia: a comparison of self-esteem and anxiety profiles of children with and without dyslexia. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 279–288.
- Oliveira, A. G. de, Conceição, M. C. P., Figueiredo, M. R., Campos, J. L. M., Santos, J. N., & Martins-Reis, V. de O. (2016). Associação entre o desempenho em leitura de palavras e a disponibilidade de recursos no ambiente familiar. *Audiology – Communication Research*, 21(0). <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2016-1680>
- Oliveira, C. M. de, Mendonça Filho, E. J. de, Marasca, A. R., Bandeira, D. R., & Giacomoni, C. H. (2019). Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças: Revisão e Normas. *Revista Avaliação Psicológica*, 18(1).  
<https://doi.org/10.15689/ap.2019.1801.15492.04>
- Pennington, B. F. (2006). *From single to multiple deficit models of developmental disorders*. *Cognition*, 101(2), 385–413. <https://doi:10.1016/j.cognition.2006.04.008>
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas em Psicologia*, 24(2), 391–402.
- Piccolo, L. da R., Falceto, O. G., Fernandes, C. L., Levandowski, D. C., Grassi-Oliveira, R., & Salles, J. F. (2012). Variáveis psicossociais e desempenho em leitura de crianças de baixo nível socioeconômico. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, 28(4), 389–398.  
<https://doi.org/10.1590/s0102-37722012000400004>
- Piccolo, L. da R., & Salles, J. F. (2013). Vocabulário e memória de trabalho predizem desempenho em leitura de crianças. *Psicologia: Teoria E Prática*, 15(2), 180–191.
- Salles, J. F., Piccolo, L. R., & Miná, C. S. (2017). *Coleção Anele 1: Avaliação de leitura de palavras e pseudopalavras isoladas (LPI)*. Vetor editora.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child Development*, 85(4), 1552–1568.
- Schiro, E. D. B. D., Piccolo, L. R., Couto, M. C. P., Salles, J. F., & Koller, S. (2013). Influences of developmental contexts and gender differences on school performance of children and

- adolescents. *Educational Psychology*, 33(6), 1–12.  
<https://doi.org/10.1080/01443410.2013.804491>
- Shaywitz, B. A., & Shaywitz, S. E. (2020). The American experience: Towards a 21st century definition of dyslexia. *Oxford Review of Education*, 46(4), 454–471.  
<https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1793545>
- Teodoro, M. L., Binsfeld, A., Saraiva, L., & Cardoso, B. M. (2014). Problemas emocionais e de comportamento e clima familiar em adolescentes e seus pais. *Psico*, 45(2), 168–175.
- Terras, M. M., Thompson, L. C., & Minnis, H. (2009). Dyslexia and psycho-social functioning: an exploratory study of the role of self-esteem and understanding. *Dyslexia*, 15(4), 304–327. <https://doi.org/10.1002/dys.386>
- van Bergen, E., van Zuijen, T., Bishop, D., & de Jong, P. F. (2017). Why are home literacy environment and children’s reading skills associated? What parental skills reveal. *Reading Research Quarterly*, 52(2), 147–160.
- Wilmot, A., Pizzey, H., Leitão, S., Hasking, P., & Boyes, M. (2022). Growing up with dyslexia: Child and parent perspectives on school struggles, self-esteem, and mental health. *Dyslexia*, 29(1). <https://doi.org/10.1002/dys.1729>
- Zou, L., Huang, A., Wu, K., Zhang, X., Zhang, K., Wen, W., Guan, L., & Huang, Y. (2023). Home reading environment, sociometric and demographic factors associated with dyslexia in primary school students in China: A case-control study. *Heliyon*, 9(11).  
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22100>
- Zuppardo, L., Serrano, F., & Pirrone, C. (2017). Delimitando el perfil emotivo-conductual en niños y adolescentes con dislexia. *Revista RETOS XXI*, 1(1), 88–104.

## ARTIGO 3

### **Efeitos de um programa de intervenção cognitivo comportamental para pais de crianças com dislexia**

#### **Resumo**

A dislexia do desenvolvimento está relacionada a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia. Além da leitura, os fatores emocionais e familiares podem implicar na motivação da aprendizagem e na percepção da criança sobre si mesma, e são considerados importantes aspectos para o planejamento de intervenções. O objetivo desse estudo foi a aplicação de um programa de orientação parental para a redução da percepção negativa do clima familiar e dos problemas de comportamento e melhora do desempenho da leitura dessas crianças. O programa teve duração de oito sessões e baseou-se no modelo de intervenção cognitivo-comportamental para treinamento de pais. Participaram do programa quatro mães, quatro pais e suas respectivas crianças, todas com diagnóstico de dislexia. Os participantes responderam instrumentos para avaliação do clima familiar, inteligência, desempenho em leitura, qualidade de vida e problemas de comportamento infantis, antes e após a intervenção. O programa desenvolvido atingiu os objetivos que incluíram redução na percepção de clima familiar negativo e nos problemas de comportamento e a melhora no desempenho em leitura das crianças. Os resultados encontrados apresentaram aumento nos escores das variáveis analisadas antes e após a intervenção, sendo que o Índice de Mudança Confiável calculado a partir do Método JT sugere que as modificações encontradas pós-teste podem ser atribuídas ao programa de intervenção proposto, demonstrando sua aplicabilidade clínica.

**Palavras - chave:** dislexia; programa de orientação parental; clima familiar; bem-estar infantil.



## **Effects of a cognitive behavioral intervention program for parents of children with dyslexia**

### **Abstract**

Developmental dyslexia is related to a pattern of learning difficulties characterized by problems with accurate or fluent word recognition, decoding problems, and spelling difficulties. In addition to reading, emotional and family factors can influence learning motivation and the child's perception of themselves, and are considered important aspects for planning interventions. The objective of this study was to apply a parental guidance program for reducing the negative perception of the family climate and behavioral problems and improving the reading performance of these children. The program lasted eight sessions and was based on the cognitive-behavioral intervention model for parent training. Four mothers, four fathers and their respective children participated in the program, all diagnosed with dyslexia. Participants completed instruments to assess family climate, intelligence, reading performance, quality of life and child behavior problems, before and after the intervention. The program achieved the objectives that included reducing the perception of negative family climate and behavior problems and improving children's reading performance. The results showed an increase in the scores of the variables analyzed before and after the intervention, and the Reliable Change Index calculated from the JT Method suggests that the changes found post-test can be attributed to the proposed intervention program, demonstrating its clinical applicability.

**Keywords:** dyslexia; parental guidance program; family climate; child well-being.

## **Efeitos de um programa de intervenção cognitivo comportamental para pais de crianças com dislexia**

### **Introdução**

A dislexia do desenvolvimento está relacionada a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia. Essas dificuldades não são explicadas por outras condições clínicas e não estão relacionadas a um processo de instrução educacional inadequado (American Psychiatric Association [APA], 2023).

As dificuldades na conversão grafema-fonema na leitura de palavras do próprio idioma são uma das manifestações mais comuns dos transtornos específicos da aprendizagem. Estudos apontam que a prevalência da dislexia depende da gravidade e do ponto de corte utilizado para sua identificação com estimativas que chegam até 20% da população mundial (Shaywitz & Shaywitz, 2020; Wagner et al., 2020). Ao investigar a prevalência de transtornos específicos da aprendizagem, o estudo realizado por Fortes et al. (2015) apontou que 7,5% de crianças e adolescentes brasileiros, apresentavam comprometimento no desempenho em leitura.

Os múltiplos fatores de risco genéticos e ambientais, bem como a interação entre eles apontam a etiologia multifatorial do transtorno específico da aprendizagem da leitura (Peterson & Pennington, 2015). No estudo de Knoop-van et al. (2018) em uma avaliação de funções executivas, crianças com dislexia apresentaram prejuízo na memória de trabalho, função necessária para a eficiência da leitura por meio de seu impacto na consciência fonológica (Knoop-van et al., 2018).

Além do impacto no desempenho acadêmico, estudos realizados com crianças com dislexia apontam o risco elevado para problemas emocionais e de comportamento, destacando níveis menores de autoconceito e autoeficácia na percepção de suas habilidades, sendo fator de preocupação para os pais com relação à saúde mental dos filhos (Donolato et al., 2021; Leitão et al., 2017). O estudo de meta-análise de McArthur et al. (2020) teve como objetivo identificar se havia associação estatisticamente significativa entre os déficits em leitura e baixo autoconceito, e se tal associação seria moderada por domínios do autoconceito, tipo de dificuldade de leitura ou fatores como idade, sexo, instrução de leitura e ambiente escolar. Foram evidenciadas associações significativas entre os déficits em leitura e domínios específicos do autoconceito como

autoconceito acadêmico, matemático, comportamento e aparência física, assim como na percepção do autoconceito global (McArthur et al., 2020).

A necessidade de uma perspectiva multifatorial no processo de avaliação da criança com dislexia deve considerar além de aspectos cognitivos, os fatores emocionais e familiares que implicam não só na motivação da aprendizagem, como em sua autoestima e conceitos relacionados a autoeficácia (Holderbaum & Lima, 2017). Com relação ao ambiente familiar, os estudos têm apontado que as práticas parentais que contribuem para redução de problemas de comportamento internalizantes e externalizantes na infância são importantes para a promoção de competências socioemocionais e para o desenvolvimento de novas habilidades de crianças com transtornos do neurodesenvolvimento (Coren, et al., 2018; Incognito & Pinto, 2021).

Outro fator relacionado ao contexto familiar é o suporte necessário aos pais de crianças com dislexia. Os resultados do estudo de Wilmot et al. (2023) com mães de crianças com dislexia, apontaram o risco elevado de problemas de saúde mental nesta população. A preocupação com o desenvolvimento e futuro dos filhos, o estresse crônico, o sofrimento relacionado aos desafios envolvendo a percepção da autoeficácia parental e a falta de apoio e compreensão social também foram destacados como fatores de risco para as mães que participaram desse estudo.

Uma das alternativas para intervenção parental são os programas de orientação de pais que além dos objetivos diretamente relacionados ao manejo dos comportamentos da criança, também têm sido realizados para diminuir o estresse materno, melhorar a qualidade do clima familiar e promover um ambiente de desenvolvimento saudável para seus membros (Bolsoni-Silva et al., 2008; Freitas et al., 2008; Pinheiro et al., 2009; Silva & Willians, 2016). Considerando que na literatura a maioria das intervenções para saúde mental das crianças com dislexia concentram-se em fatores específicos da criança e não de toda a família (Wilmot et al., 2023), esse estudo teve como objetivo avaliar os efeitos de um programa de intervenção cognitivo comportamental para o suporte familiar e bem-estar de crianças com dislexia. A hipótese elaborada foi de que haveria índices de mudança confiável na redução da percepção das crianças sobre o clima familiar negativo e nos problemas de comportamento infantis após a intervenção realizada com os pais.

## **Método**

### **Participantes**

Participaram da intervenção 8 responsáveis de crianças com dislexia, sendo quatro pais e quatro mães (Tabela 1). A idade média dos pais foi de (M = 40,5 anos; DP = 12,2) das mães (M = 36,7; DP = 8,6) e das crianças (M = 10,5; DP = 0,5). Quanto à escolaridade, 37,5% dos responsáveis tinham nível superior completo e 62,5%, ensino médio completo. Para participar do estudo era necessário ser pai/mãe ou responsável de crianças de 8 a 11 anos com diagnóstico de dislexia, ter disponibilidade em participar presencialmente das sessões do programa de orientação parental uma vez por semana, durante dois meses e não estar participando de nenhum outro programa de intervenção parental. As crianças do estudo não estavam sob intervenção farmacológica ou psicoterapêutica e foi realizada avaliação para confirmar o perfil cognitivo da dislexia de cada criança. Além da dislexia, duas crianças da amostra também apresentaram diagnóstico de TDAH.

**Tabela 1**

*Caracterização dos participantes do estudo*

<b>Criança</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Tipo de escola</b>	<b>Ano escolar</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Responsáveis</b>	<b>Idade</b>	<b>Escolaridade</b>
1	F	11	Pública	6º	Dislexia	Pai 1 Mãe 1	34 30	Ensino médio completo Ensino médio completo
2	F	11	Pública	6º	Dislexia e TDAH	Pai 2 Mãe 2	56 48	Ensino médio completo Ensino médio completo
3	M	10	Pública	3º	Dislexia	Pai 3 Mãe 3	28 30	Ensino superior completo Ensino superior completo
4	F	10	Particular	4º	Dislexia e TDAH	Pai 4 Mãe 4	44 39	Ensino superior completo Ensino médio completo

## **Instrumentos**

*Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (CPM-RAVEN)* (Angeline et al., 1999): O instrumento Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, é um teste rápido e de fácil aplicação que, em geral é atrativo para os respondentes, devido a presença de 36 estímulos coloridos e pouca necessidade de leitura ao longo da aplicação (alfa de Cronbach = 0,91). Tem como objetivo avaliar a inteligência fluida de crianças de 5 a 11 anos de idade e foi elaborado para mensurar de maneira precisa e objetiva um componente central do Fator g de Spearman, a habilidade edutiva. Pode ser utilizado em avaliações clínicas e escolares ou em outros contextos nos quais se faça necessária a avaliação da inteligência.

*Avaliação de Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas (Coleção Anele 1 - LPI)* (Salles et al., 2017): A Avaliação de Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas (LPI) avalia a precisão na leitura oral de palavras e pseudopalavras isoladas considerando suas características psicolinguísticas e variações referentes à regularidade, lexicalidade, extensão e frequência de ocorrência na língua. O teste ainda permite avaliar a funcionalidade das rotas de leitura. O teste de fácil aplicação e baixo custo é composto por 60 estímulos divididos igualmente pelas categorias de palavras regulares, irregulares e pseudopalavras (alfa de Cronbach = 0,93). É um instrumento que pode ser utilizado por diversos profissionais, para complementar a avaliação e subsídio para diagnósticos, planejamento de aulas, encaminhamentos e intervenções.

*Avaliação da Fluência de Leitura Textual (Coleção Anele 5 - AFLeT)* (Basso et al., 2018): A Avaliação da Fluência de Leitura Textual (AFLeT) é um instrumento que permite a investigação de aspectos quantitativos e qualitativos da leitura por meio de múltiplas dimensões: precisão, velocidade de processamento, prosódia na leitura oral e compreensão de leitura. É destinado a crianças do 2º ao 4º ano escolar do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas, para a avaliação da fluência de leitura de um texto narrativo. A criança é instruída a ler um texto narrativo em voz alta e, após a leitura, deve responder a um questionário com 10 questões de múltipla escolha (literais e inferenciais). O instrumento apresentou coeficiente de correlação intraclasse acima de 0,75 nas versões breve e reduzida, e é considerado de rápida e

fácil aplicação, uso multidisciplinar, podendo ser utilizado no âmbito clínico, acadêmico e educacional.

*Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF-C)* (Matias & Teodoro, 2018): O Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF-C) é um instrumento de autorrelato que avalia a percepção do clima familiar em dois distintos fatores: clima familiar negativo e clima familiar positivo. São 18 itens desenvolvidos para compreensão das implicações do clima familiar em questões como bem-estar, problemas cognitivos, comportamentais e escolares (índice Kaiser-Meyer-Olkin = 0,77). É um instrumento adaptado do Inventário do Clima Familiar para adultos e adolescentes e validado para uso em investigações com o público infantil, já tendo sido utilizado em diversas regiões do Brasil.

*Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSVC)* (Oliveira et al., 2019): A Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSVC) avalia a satisfação de vida em crianças entre 7 e 12 anos de idade por meio de uma versão reduzida de 32 itens distribuídos nas dimensões família, self, amizade, escola e self comparado (alfa de Cronbach = 0,93). Cada domínio é composto por itens que descrevem o sujeito com características positivas, como autoestima, bom-humor, capacidade de demonstrar afeto e de relacionar-se, além de itens relacionados ao ambiente familiar, escolar e satisfação quanto ao lazer, relacionamentos interpessoais e apoio social. É um instrumento útil e de fácil aplicação para a investigação em pesquisas e na prática clínica com crianças.

*Inventário de Verificação do Comportamento para crianças e adolescentes de 6-18 anos - Child Behavior Checklist (CBCL)* (Achenbach & Rescorla, 2001): O CBCL é parte de um sistema de avaliações que avalia os comportamentos infantis por faixa etária, sendo o inventário respondido pelos pais ou cuidadores. A versão para crianças e adolescentes de 6 a 18 anos é composta por 138 sentenças, nas quais 118 referem-se a problemas de comportamento e 20, à competência social (alfa de Cronbach = 0,95). Além de itens que incluem as atividades da criança, como brincadeiras, jogos e tarefas; participação em grupos; relacionamento com familiares e amigos; independência para brincar e desempenho escolar, o instrumento também permite a avaliação de problemas

sociais, problemas de pensamento e violação de regras. É um dos instrumentos mais utilizados para a avaliação de comportamentos-problema infantis, e propicia uma avaliação do repertório geral da criança, favorecendo um diagnóstico rápido, porém confiável.

## **Procedimentos**

Após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia, parecer número 5.449.990, a pesquisa foi divulgada nas redes sociais e em escolas da rede pública e privada para seleção das famílias que tivessem interesse em participar. Mesmo com a ampla divulgação, o projeto se manteve com números abaixo do esperado para a amostra. Os pais que tiveram interesse assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a avaliação pré e pós-teste com as crianças só foi iniciada após sua confirmação no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

A intervenção com o pai e mãe de cada criança foi desenvolvida em oito encontros com frequência semanal e duração de aproximadamente 90 minutos. Cada encontro teve sua estrutura baseada em três etapas: 1) relato dos pais/responsáveis sobre dúvidas e resultados obtidos com a realização da tarefa de cada encontro; 2) psicoeducação acerca de aspectos relacionados à dislexia e treinamento comportamental de habilidades sociais educativas parentais; 3) tarefas que os pais deveriam realizar no decorrer da semana.

A avaliação foi dividida em dois momentos: anterior à intervenção (pré-teste) e após a intervenção (pós-teste). No pré-teste foram avaliados o desempenho em leitura, a percepção sobre bem-estar, qualidade de vida e clima familiar das crianças e a percepção dos pais sobre os problemas de comportamento dos filhos. Após a realização do programa de intervenção foi realizado o pós-teste utilizando os mesmos procedimentos de avaliação do pré-teste. As escalas foram respondidas individualmente e quando necessário, as dúvidas sobre os enunciados e tipos de respostas eram esclarecidas, de forma que não interferisse no autorrelato dos participantes.

Enquanto os pais participavam da intervenção com a pesquisadora, a criança permanecia em outra sala tendo acesso a atividades lúdicas com integrantes da equipe, constituída por estudantes do cursos de psicologia treinados para executar essa parte do procedimento. A aplicação dos instrumentos com as crianças antes e após a intervenção e o programa de orientação parental

foram realizados no Serviço de Psicologia Aplicada da universidade em salas adequadas. Devido a incompatibilidade de horários disponíveis das famílias, as sessões da intervenção não foram realizadas em grupo e sim individualmente na mesma semana com o pai e a mãe de cada uma das quatro crianças. Os participantes compareceram assiduamente em todas as sessões do programa que ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2023.

### **Descrição das sessões**

O programa foi estruturado a partir de um programa de intervenção comportamental de curta duração em que os pais são orientados a se tornarem co-terapeutas, utilizando em casa estratégias para incentivar o bom comportamento e para redução de comportamentos inadequados. O programa também teve como objetivo promover maior envolvimento dos pais com os filhos e expectativas parentais mais adaptativas com relação ao perfil cognitivo e comportamental das crianças, além de melhorias para um clima familiar mais positivo e menos coercitivo (Barkley,1997). Foram desenvolvidos materiais didáticos para cada encontro em formato de apresentações utilizando o aplicativo *Microsoft® Powerpoint*. Os pais receberam fichas pautadas para registro das tarefas da semana e das orientações de cada sessão do programa. Após o encerramento das sessões houve um momento de devolutiva para cada responsável sobre os efeitos do programa destacando o desempenho da leitura das crianças e os problemas de comportamento antes e após a intervenção.

**Primeira Sessão.** O primeiro encontro teve como principais objetivos apresentar o programa, motivar os pais e reforçar a importância do compromisso e da assiduidade na participação nas sessões planejadas. Nesse encontro os responsáveis também receberam o instrumento *Child Behavior Checklist (CBCL)* para avaliação pré-intervenção. Como tarefa para casa, os pais foram orientados a observar e listar os comportamentos que consideravam ser adequados e inadequados dos filhos.

### **Segunda Sessão: Comportamento infantil e parental.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Exposição do tema da sessão com objetivo de analisar o que contribuía para a ocorrência de determinados comportamentos da criança, a partir



dos princípios da análise funcional do comportamento. Desenvolvimento da habilidade dos pais em prestar atenção e reforçar positivamente os comportamentos adequados da criança com redução de atenção aos comportamentos inadequados (reforçamento diferencial). Houve também orientação sobre a técnica de economia de fichas. Passo 3: Na tarefa para casa os pais deveriam colocar em prática o reforçamento diferencial para os comportamentos adequados e inadequados dos filhos.

### **Terceira Sessão: Práticas formais e informais de leitura no ambiente familiar.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com objetivo de estimular a leitura compartilhada no ambiente familiar com ensaio comportamental para treino de leitura recreativa, dialogada e compartilhada com a criança. Nesse encontro houve a entrega de dois livros infantis com 180 histórias curtas e divertidas e linguagem adequada para a idade das crianças da amostra para estimular a promoção da leitura no ambiente familiar. Passo 3: Como tarefa de casa, os pais deveriam a partir desse dia, programar um momento diário para ler com os filhos as histórias dos livros recebidos durante todo o programa de intervenção, modelando assim a leitura das crianças de acordo com o treinamento realizado nesse dia. Os pais foram orientados a não realizar uma leitura avaliativa ou com práticas punitivas sobre os erros apresentados, porém deveriam observar a prosódia, a precisão da leitura e as dificuldades encontradas. Houve também orientações para elogiar o empenho da criança, auxiliando-as de forma afetiva na fluência de leitura e aprendizagem de novas palavras.

### **Quarta Sessão: Características e possíveis dificuldades/potencialidades relacionadas à dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com psicoeducação sobre a dislexia e role play de atividades lúdicas a serem realizadas pela família para fortalecimento do vínculo familiar, tempo de qualidade com os filhos e observação de habilidades que a criança apresenta em outras áreas (cognitiva, motora, social) com estímulo de atividades que a criança. Passo 3: A tarefa de casa foi a realização de um momento de diversão e

interação dos pais com o filho a partir de jogos e/ou brincadeiras escolhidas pela própria criança (técnica do recreio especial), mantendo as tarefas das sessões anteriores.

#### **Quinta Sessão: Desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças com dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema do encontro com foco em aspectos relacionados ao perfil emocional e comportamental das crianças. Foi desenvolvido com os pais a habilidade de elogiar o desempenho dos filhos em suas atividades e demonstração de práticas informais de leitura para serem realizadas em casa. Passo 3: Como tarefa de casa da semana, os pais foram orientados a utilizar reforço positivo ao realizar as atividades e estratégias lúdicas de promoção da leitura que foram trabalhadas no encontro, mantendo a tarefa das semanas anteriores.

#### **Sexta Sessão: Autoestima e autoconceito da criança com dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Exposição do tema da sessão com foco em questões relacionadas ao desenvolvimento da autoestima e autoconceito das crianças. Passo 3: Como tarefa de casa da semana, os pais deveriam utilizar reforço positivo nas interações com a criança, auxiliando-a no desenvolvimento de percepções positivas sobre suas habilidades e desempenho nas atividades escolares e de vida diária, mantendo as tarefas das semanas anteriores.

#### **Sétima Sessão: As tarefas para casa e os estudos para as avaliações escolares.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes das observações propostas pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com base no desenvolvimento de estratégias para o auxílio nas tarefas escolares dos filhos, evitando o estresse e os conflitos que foram relatados sobre esses momentos. Passo 3: Os pais deveriam utilizar as estratégias desenvolvidas na sessão (divisão do tempo com intervalos para as atividades, motivação para a realização de cada atividade, organização das tarefas de acordo os níveis de complexidade, atitudes não coercivas para auxílio nos erros e reforço positivo dos acertos) para auxiliar no dever de casa da criança e para os estudos dos conteúdos cobrados nas provas da unidade, mantendo as

tarefas propostas nas semanas anteriores. Nesse encontro os pais receberam o instrumento CBCL para entregarem respondido na semana seguinte.

**Oitava Sessão:** Encerramento com a devolução do instrumento *Child Behavior Checklist* (CBCL) e considerações/feedback sobre o programa.

### **Análise de dados**

Foi utilizado o Método Jacobson e Truax (JT) para o cálculo do Índice de Mudança Confiável (IMC) relacionado à validade interna da intervenção para cada participante. A partir do método JT foi possível desenvolver uma análise comparativa entre os escores obtidos pré e pós - intervenção para verificar se as modificações obtidas poderiam ser atribuídas ao procedimento de intervenção realizado (Del Prette & Del Prette, 2012). Os resultados serão apresentados separadamente com análises gráficas para todas as variáveis estudadas (desempenho em leitura de palavras e pseudopalavras isoladas, fluência de leitura textual, qualidade de vida e bem-estar, clima familiar e problemas de comportamento). Os gráficos das análises do IMC pelo Método JT apresentam o intervalo de confiança para as diferenças entre as medidas obtidas pré e pós-intervenção, considerando o índice de confiabilidade dos instrumentos e o erro padrão da diferença (Aguiar et al., 2009). As análises do Método JT foram realizadas pelo aplicativo *Microsoft® Excel*, utilizando as seguintes fórmulas:  $IMC = \frac{pós-pré}{EP_{dif}}$  e  $EP_{dif} = DP1\sqrt{2}\sqrt{1-r}$ , sendo  $EP_{dif}$  = erro padrão da diferença,  $DP1$  = Desvio-padrão pré-teste (do grupo ou do indivíduo) e  $r$  = Índice de confiabilidade do instrumento de medida (Aguiar et al., 2009). A partir do cálculo do IMC, são considerados os seguintes parâmetros: IMC maior que 1,96 caracteriza Mudança Positiva Confiável, IMC menor que -1,96 é atribuído à Mudança Negativa Confiável, e os valores do IMC entre -1,96 e 1,96 são definidos como Ausência de Mudança (Aguiar et al., 2009). Cada criança será representada nos gráficos pelos números 1, 2, 3 e 4.

### **Resultados**

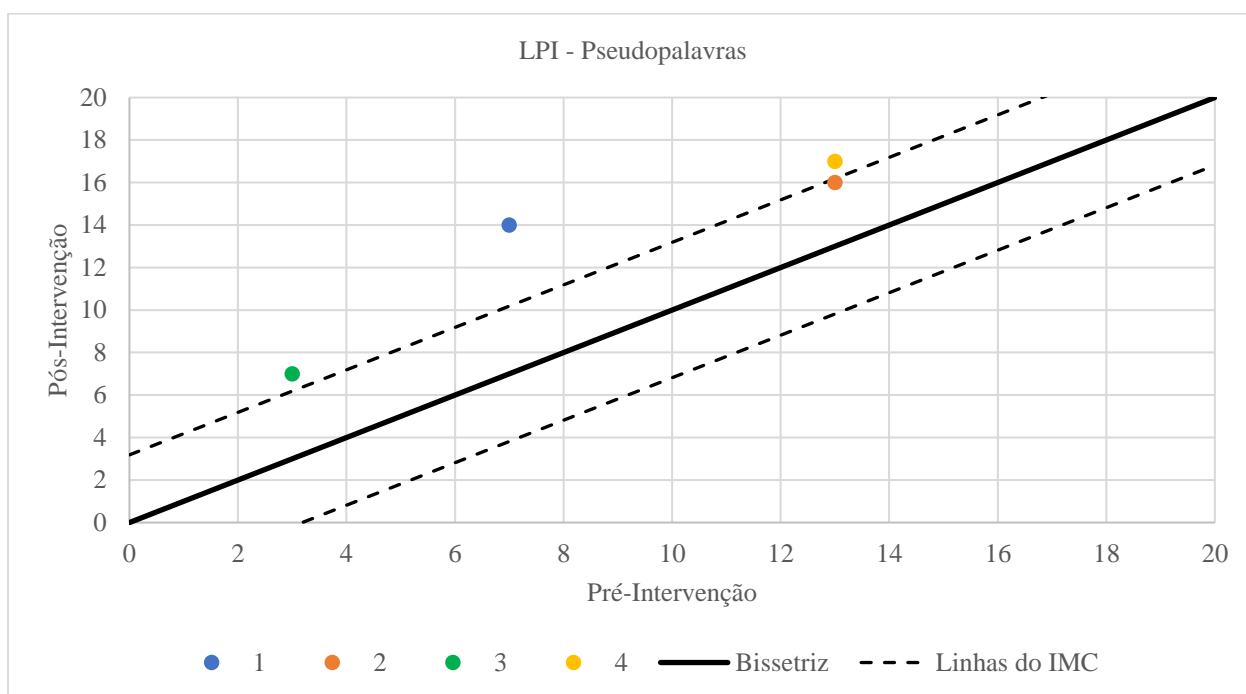
#### **Desempenho em leitura de palavras e pseudopalavras isoladas**

A avaliação dessa variável foi realizada pelo instrumento Leitura de Palavras e Pseudopalavras Isoladas (LPI - Coleção Anele 1). A Figura 1 apresenta mudança positiva confiável para os participantes (1, 3 e 4) que estão localizados acima do traçado da diagonal superior, o que

indica melhora na leitura de pseudopalavras que pode ser atribuída à intervenção. A participante 2 está localizada entre as linhas superior e inferior à bissetriz e portanto não podem ser feitas afirmações de melhora devido à intervenção, sendo classificada de acordo à análise do método JT como ausência de mudança. Na avaliação geral, todos os participantes aumentaram os escores de acertos na leitura de pseudopalavras do instrumento com destaque para os participantes 1 e 3 que dobraram o número de pseudopalavras lidas corretamente na avaliação pós-intervenção.

### Figura 1

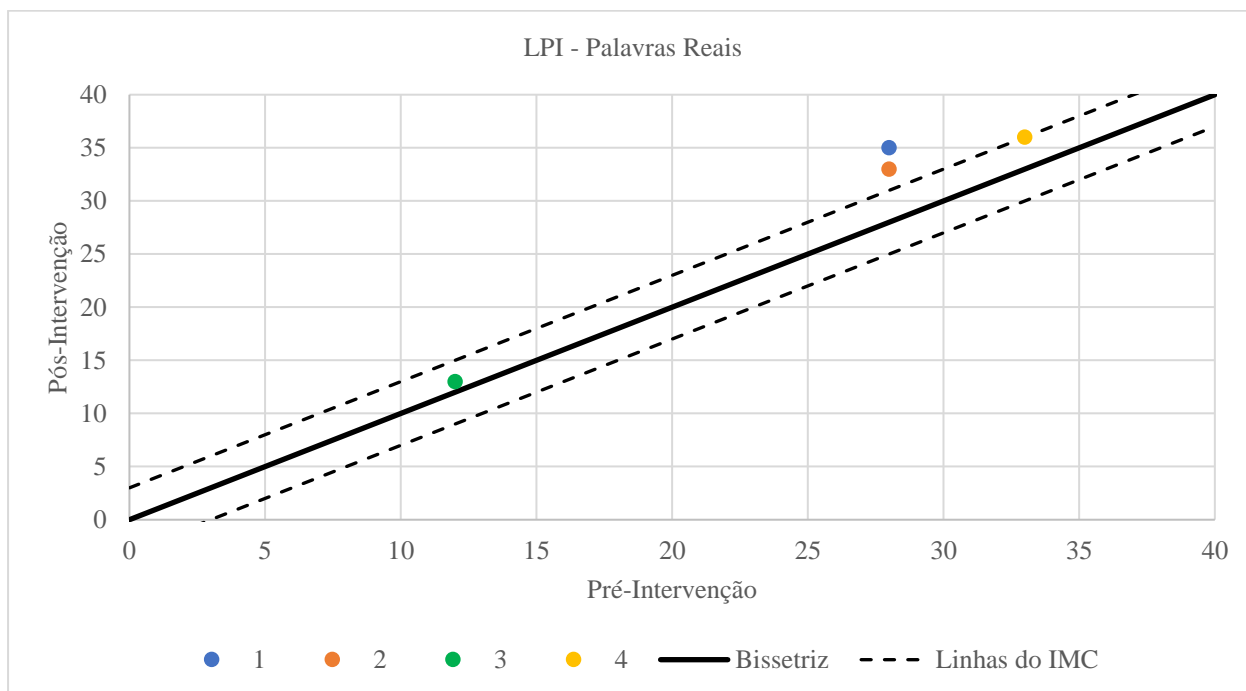
*Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Pseudopalavras para cada participante pré e pós-intervenção.*



A Figura 2 aponta que a intervenção apresentou mudança positiva confiável no desempenho de palavras reais para os participantes (1, 2 e 4) localizados acima do traçado da diagonal superior. Para o participante 3 não é possível afirmar sobre mudança positiva confiável atribuída à intervenção. Assim como na leitura de pseudopalavras, todos os participantes aumentaram o número de palavras reais lidas corretamente na avaliação pós-intervenção.

## Figura 2

Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Palavras Reais para cada participante pré e pós-intervenção.



## Fluência de leitura textual

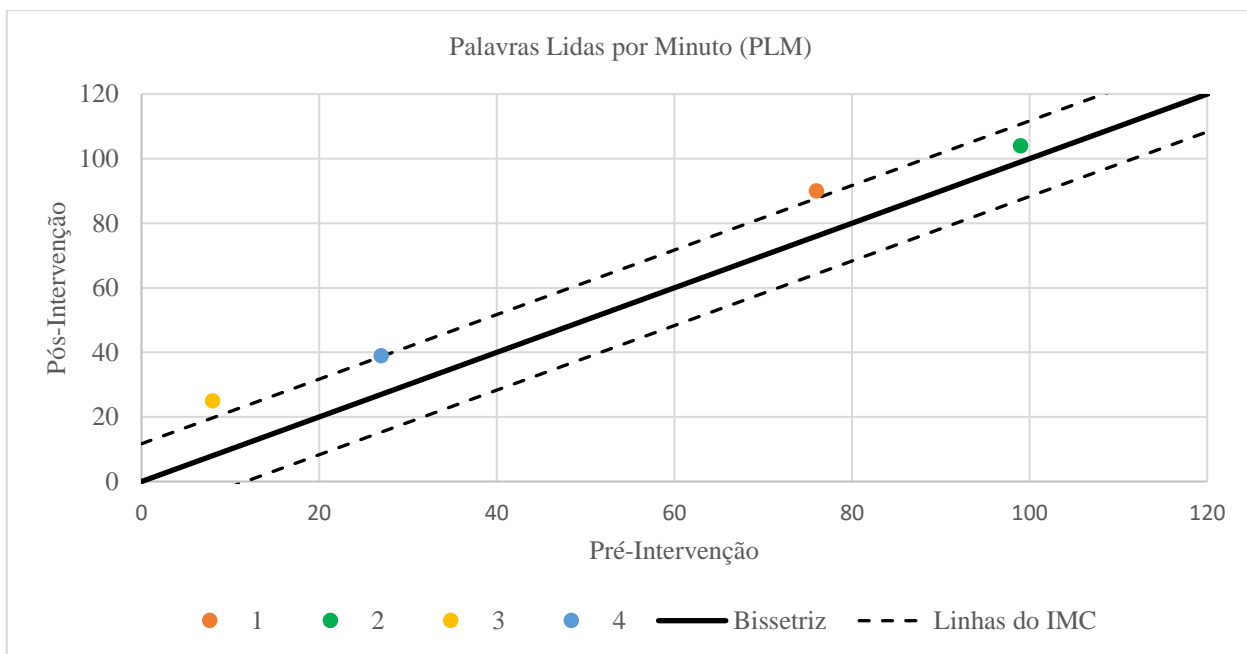
Para avaliação dessa variável foram analisadas a velocidade e precisão da leitura a partir do instrumento Avaliação da Fluência de Leitura Textual – AFLeT. De acordo com o manual desse instrumento, uma das formas de se avaliar a velocidade de leitura é pelo número de palavras lidas por minuto (PLM), também chamada de taxa de leitura. Já a precisão da leitura pode ser avaliada por modos diferentes, sendo um deles o número de palavras lidas corretamente no texto (PLC) (Basso et al., 2018).

A Figura 3 aponta que a intervenção apresentou mudança positiva confiável para os participantes (1, 3 e 4) na avaliação da velocidade de leitura. Todos os participantes tiveram aumento no número de palavras lidas por minuto (PLM), porém para a participante 2 que já apresentava bom desempenho diferentemente dos outros participantes no pré-teste, não é possível afirmar melhora atribuída à intervenção. Quanto à avaliação do número de palavras lidas corretamente por minuto (PLCM), todos os participantes apresentaram mudança positiva confiável

que pode ser atribuída a intervenção, estando todos os pontos localizados acima do traçado da diagonal superior (Figura 4).

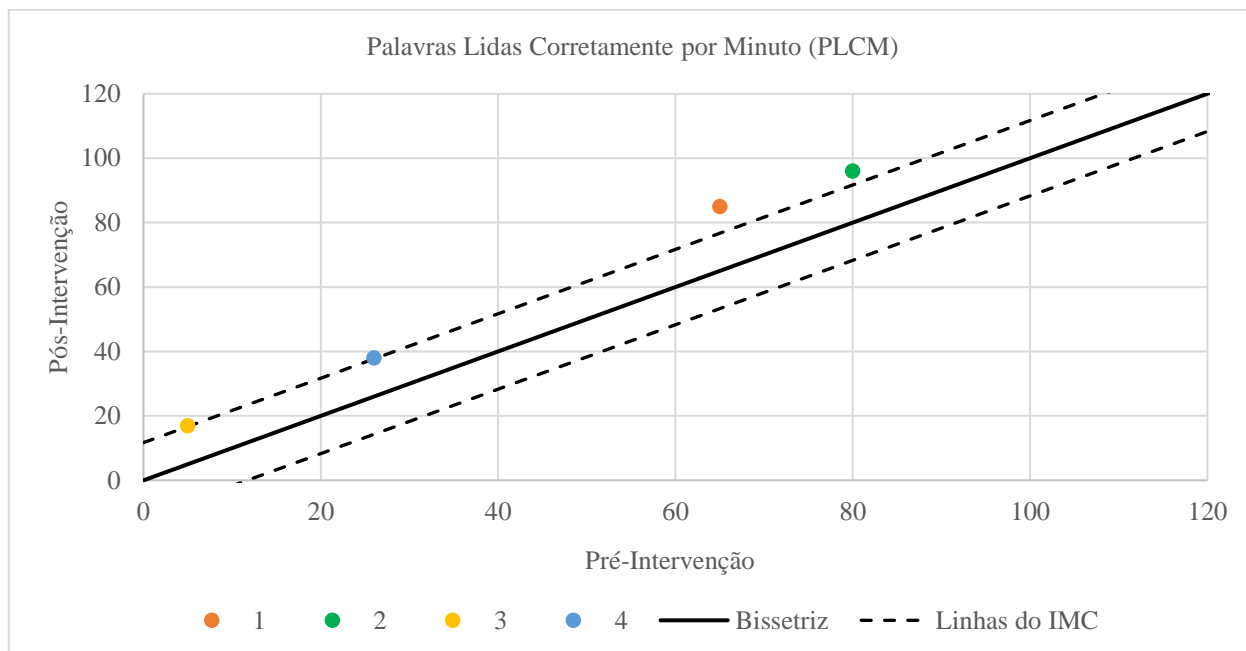
### Figura 3

*Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de leitura de Palavras Lidas por Minuto para cada participante pré e pós - intervenção.*



#### Figura 4

Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores de Palavras Lidas Corretamente por Minuto para cada participante pré e pós-intervenção.



#### Bem-estar e qualidade de vida

As participantes (1 e 2) apresentaram aumento pós-intervenção em todos os escores dos fatores família, self, amizade, escola e self comparado da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças. Para o participante 3, houve aumento nos fatores família, self, amizade e escola e no fator self comparado, os escores se mantiveram. A participante 4 apresentou aumento no escore somente no fator self comparado, sendo que os outros fatores tiveram pontuações semelhantes antes e após a intervenção. O intervalo de confiança do IMC para os dados obtidos neste instrumento ficou bastante amplo, não considerando muitas mudanças ocorridas e portanto pela análise gráfica não foi apontada melhora que pudesse ser atribuída à intervenção (Tabela 2). De forma geral os participantes não apresentavam baixos escores nesse instrumento antes da intervenção, o que também pode ter interferido para a sensibilidade do cálculo do Índice de Mudança Confiável (Figura 5).

**Tabela 2**

*Escores pré e pós-intervenção dos fatores família, self, amizade, escola, self comparado e escore geral avaliados pela Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças - EMSVC pré e pós-intervenção para cada participante*

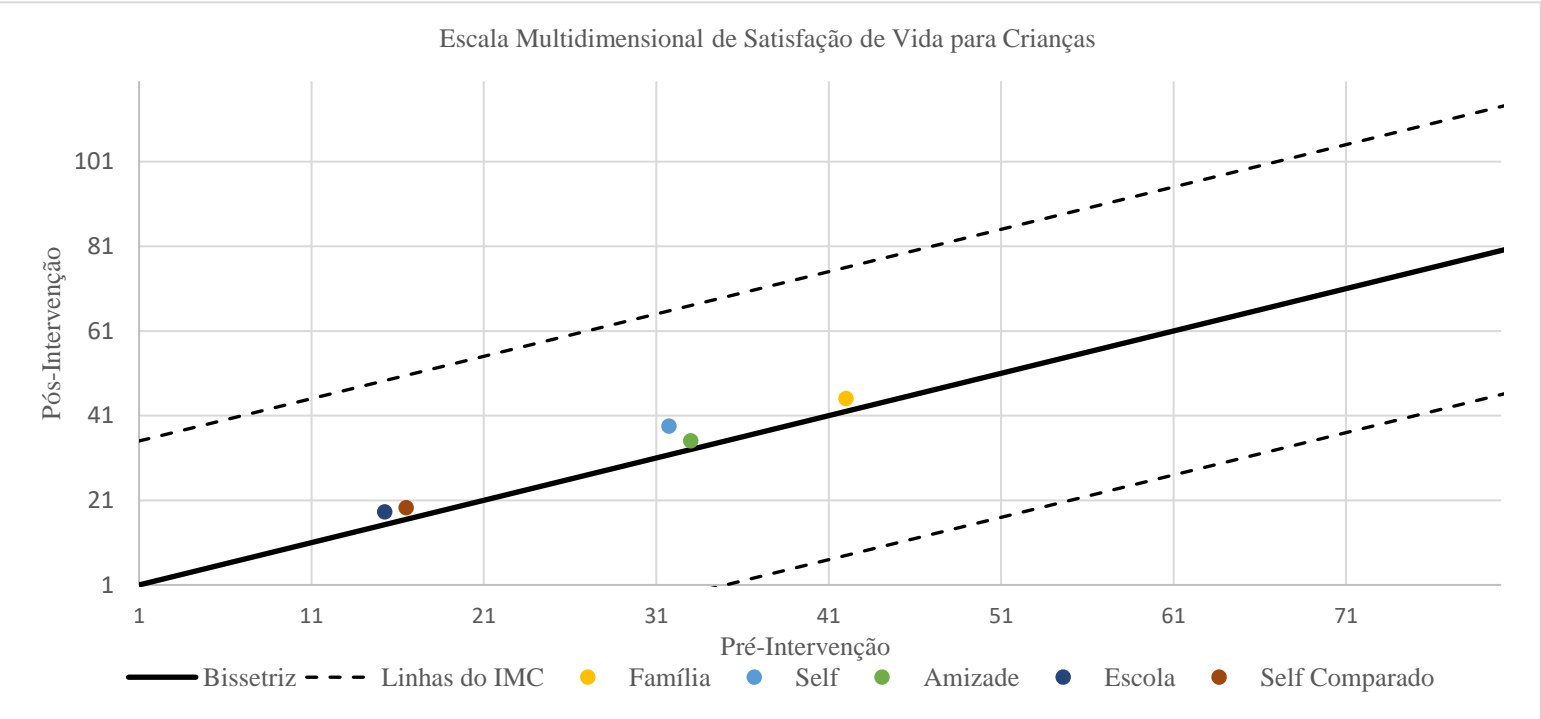
Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças - EMSVC																				
	1				2				3				4				Média			
Fatores	Pré	Pós	IMC	GC	Pré	Pós	IMC	GC	Pré	Pós	IMC	GC	Pré	Pós	IMC	GC	Pré	Pós	IMC	GC
<b>Família</b>	40	45	<b>0,29</b>	AM	42	45	<b>0,17</b>	AM	41	45	<b>0,23</b>	AM	45	45	<b>0,00</b>	AM	42	45	<b>0,17</b>	AM
<b>Self</b>	33	40	<b>0,40</b>	AM	28	38	<b>0,58</b>	AM	30	40	<b>0,58</b>	AM	36	36	<b>0,00</b>	AM	31,75	38,5	<b>0,39</b>	AM
<b>Amizade</b>	31	35	<b>0,23</b>	AM	32	35	<b>0,17</b>	AM	34	35	<b>0,06</b>	AM	35	35	<b>0,00</b>	AM	33	35	<b>0,12</b>	AM
<b>Escola</b>	12	18	<b>0,35</b>	AM	15	20	<b>0,29</b>	AM	17	18	<b>0,06</b>	AM	17	17	<b>0,00</b>	AM	15,25	18,25	<b>0,17</b>	AM
<b>Self Comparado</b>	18	20	<b>0,12</b>	AM	14	20	<b>0,35</b>	AM	20	20	<b>0,00</b>	AM	14	17	<b>0,17</b>	AM	16,5	19,25	<b>0,16</b>	AM
<b>Escore Geral</b>	134	158	<b>1,38</b>	AM	131	158	<b>1,56</b>	AM	142	158	<b>0,92</b>	AM	147	150	<b>0,17</b>	AM	138,5	156	<b>1,01</b>	AM

Notas: IMC = Índice de Mudança Confiável; GC = Grau de Mudança Confiável; AM Ausência de Mudança (valores do IMC entre -1,96 e 1,96);



**Figura 5**

Índice de Mudança Confiável (IMC) da média dos escores nos fatores da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças de todos os participantes pré e pós-intervenção.

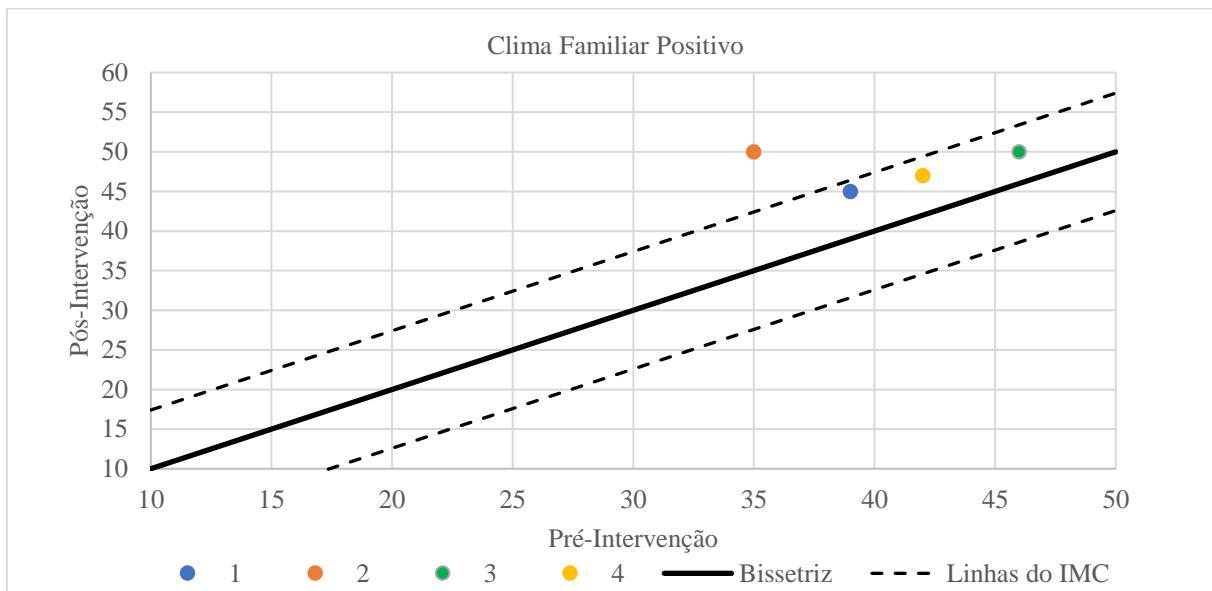


**Clima familiar**

A avaliação do clima familiar foi dividida em clima familiar positivo e negativo de acordo com os fatores do Inventário de Clima Familiar para Crianças (ICF-C). A Figura 6 apresenta mudança positiva confiável para a participante 2 localizada acima do traçado da diagonal superior nos escores do clima familiar positivo, o que indica melhora que pode ser atribuída à intervenção. Para os demais participantes (1, 3 e 4) não foi apontada melhora nem piora atribuída à intervenção. Diferente da participante 2, os participantes (1, 3 e 4) já tinham uma percepção mais positiva do clima familiar antes da intervenção e assim mantiveram.

**Figura 6**

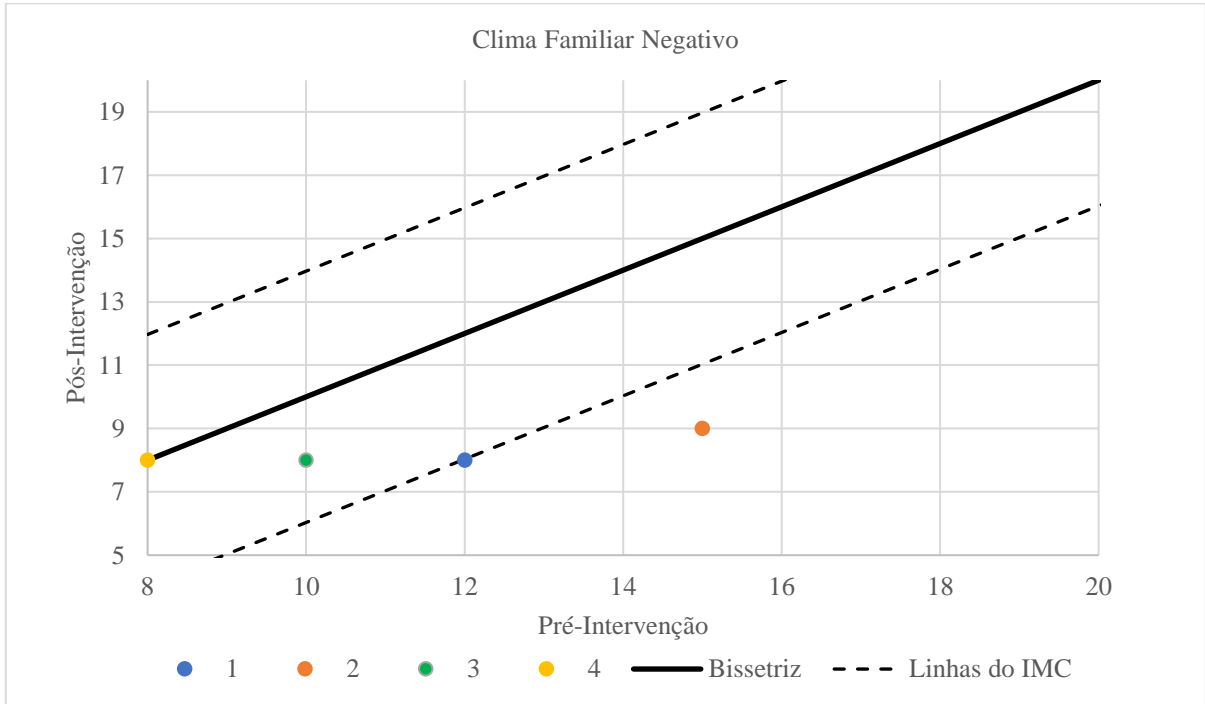
*Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores do clima familiar positivo avaliado pelo Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF- C) para cada participante.*



A Figura 7 aponta que a intervenção apresentou mudança positiva confiável com melhora de percepção sobre o clima familiar negativo para as participantes 1 e 2 que estão localizadas abaixo do traçado da diagonal inferior. Em indicadores que são esperados escores pós-intervenção menores que os pré-intervenção, o cálculo e interpretação do IMC é inverso com indicação de mudança positiva confiável a partir de pontos localizados no gráfico abaixo do traçado da diagonal inferior à bissetriz (Aguiar et al., 2009). Para os participantes 3 e 4 não é possível afirmar sobre mudança positiva confiável atribuída à intervenção, apesar da diminuição dos escores da participante 4 e da manutenção dos escores do participante 3 antes e após a intervenção. Na correção do instrumento foi identificado que esses dois participantes não tinham uma pontuação alta na percepção negativa do clima familiar antes da intervenção e portanto, após a intervenção isso também se manteve.

**Figura 7**

*Índice de Mudança Confiável (IMC) nos escores do clima familiar negativo avaliado pelo Inventário do Clima Familiar para Crianças (ICF- C) para cada participante pré e pós-intervenção.*

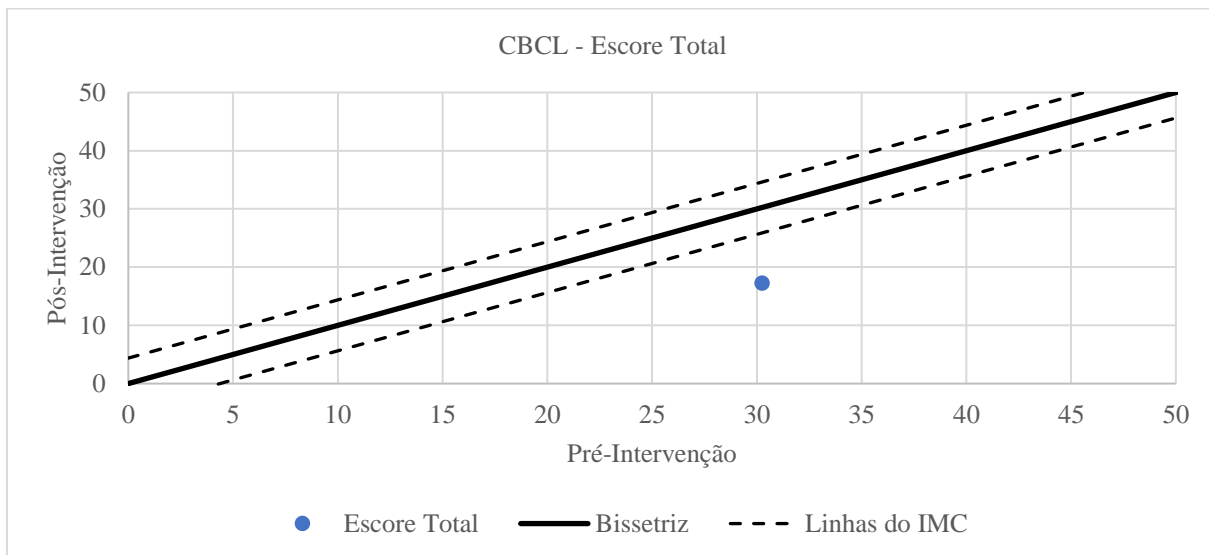


### **Problemas de Comportamento**

A Figura 8 mostra os dados relativos aos problemas de comportamento avaliados pelos pais. Houve mudança positiva confiável referente ao escore geral de problemas de comportamento de todas as crianças, avaliadas por seus pais ao responderem o Child Behavior Checklist – CBCL antes e após a intervenção.

### Figura 8

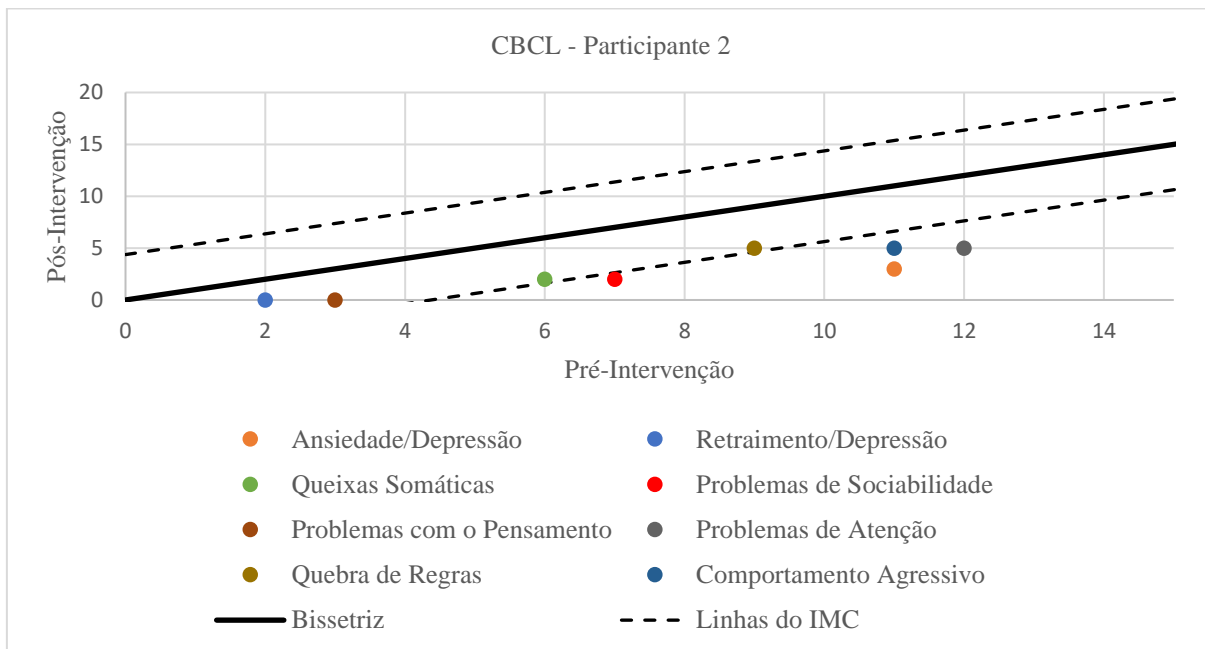
*Índice de Mudança Confiável (IMC) da média do escore total dos problemas de comportamento das crianças no Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção.*



De acordo com a avaliação dos pais antes da intervenção apenas duas crianças (2 e 4) apresentavam frequentemente problemas de comportamento, e em sua maioria do tipo externalizantes. Essas duas crianças tinham o diagnóstico de Dislexia e TDAH. Portanto, foi analisado o IMC da intervenção para as duas participantes em todos os fatores do CBCL: Ansiedade/Depressão, Retraimento/Depressão, Queixas Somáticas, Problemas de Sociabilidade, Problemas com o Pensamento, Problemas de Atenção, Quebra de Regras e Comportamento Agressivo. Para a participante 2 as análises apontaram mudança positiva confiável atribuída à intervenção nos fatores de Ansiedade/Depressão, Problemas de Sociabilidade, Problemas de Atenção e Comportamento Agressivo (Figura 9).

**Figura 9**

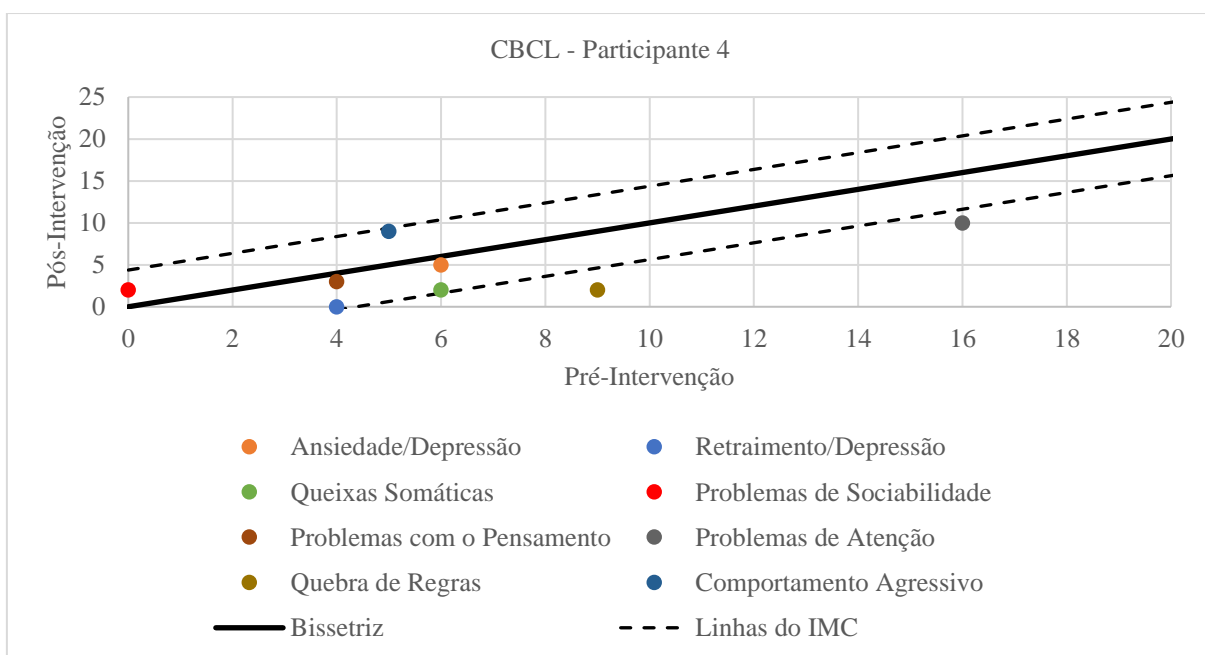
*Índice de Mudança Confiável (IMC) dos escores em todos os fatores do Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção para a participante 2.*



Para a participante 4 as análises apontaram mudança positiva confiável que pode ser atribuída à intervenção nos fatores Problemas de Atenção e Quebra de Regras (Figura 10).

**Figura 10**

*Índice de Mudança Confiável (IMC) dos escores em todos os fatores do Child Behavior Checklist – CBCL no pré e pós-intervenção para a participante 4.*



## Discussão

O objetivo do estudo foi demonstrar os efeitos de um programa de intervenção cognitivo-comportamental para pais de crianças com dislexia desenvolverem práticas parentais ajustadas às demandas emocionais de crianças com transtornos de aprendizagem. O desfecho esperado para o programa era o aumento do bem-estar emocional das crianças com dislexia. A aplicação da intervenção demonstrou resultados dos desfechos diretamente planejados e também em desfechos indiretos. O desfecho diretamente planejado pelas hipóteses formuladas foram redução na percepção de clima familiar negativo e nos problemas de comportamento infantis. O desfecho secundário foi a melhora no desempenho em leitura das crianças. Os resultados encontrados apresentaram aumento nos escores das variáveis analisadas antes e após a intervenção, sendo que o Índice de Mudança Confiável calculado a partir do Método JT sugere que as modificações encontradas podem ser atribuídas ao programa de intervenção proposto.

As características das crianças que participaram deste estudo enfatizam as evidências sobre o perfil cognitivo e comportamental heterogêneo da dislexia e sua co-ocorrência bastante comum com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (Alves & Casella, 2017; Mantovani et al., 2021). Na avaliação do desempenho em leitura, todas as crianças obtiveram ganhos após a intervenção nos escores da leitura de palavras reais e pseudopalavras sendo que na avaliação dessa variável foi identificado um maior prejuízo na leitura das pseudopalavras. As dificuldades no reconhecimento de novas palavras ou pseudopalavras e em tarefas verbais de memória de trabalho e consciência fonológica estão associadas à rota fonológica de acordo com o modelo de dupla rota da leitura (Batista Peixoto et al., 2020).

Os ganhos de leitura obtidos após o programa de intervenção podem estar relacionados às técnicas utilizadas no treinamento parental para estímulo do hábito de leitura no ambiente doméstico. Os pais passaram a promover práticas formais e informais de literacia com a criança, proporcionando momentos de leitura compartilhada, dialogada e recreativa junto com os filhos. Durante as sessões, os pais relataram que a partir da prática de leitura houve aumento no tempo de qualidade da família com maior motivação e engajamento dos filhos para as atividades de leitura propostas. As interações entre pais e filhos durante a leitura compartilhada permitem perguntas e feedbacks envolvendo as histórias lidas que podem aumentar o vocabulário e o nível de compreensão narrativa das crianças (Grolig, 2020; Hamilton et al., 2021; Romero-González et al., 2021).

As sessões de psicoeducação sobre o perfil cognitivo da dislexia e as características emocionais e comportamentais associadas ao transtorno específico da aprendizagem da leitura ampliaram o repertório dos pais sobre as dificuldades apresentadas pelos filhos. De forma didática e prática, foram desenvolvidas estratégias de como eles poderiam estimular o desenvolvimento da aprendizagem da leitura em casa, com recursos e materiais domésticos e na própria interação com a criança. Estudos apontam que ainda há um desconhecimento dos pais e professores sobre as características dos transtornos específicos de aprendizagem e que apesar da disponibilidade de alguns materiais informativos, ainda são necessários programas de intervenção e protocolos para que as famílias e a escola possam se beneficiar com orientações sobre aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental dessas crianças (Braga, 2020; Marques & Pinheiro, 2023; Paula, 2019).

Além dos momentos de leitura familiar, um dos focos da intervenção por meio do treinamento de pais foi favorecer o desenvolvimento de percepções positivas da criança sobre suas próprias habilidades. Ao comparar os escores pré e pós teste, as crianças aumentaram os escores nos fatores que avaliaram sua qualidade de vida e bem-estar, principalmente nos aspectos relacionados ao autoconceito, autoestima e autoeficácia, com aumento da percepção positiva sobre os momentos em família, lazer e relações de amizade. Esses resultados estão de acordo com outros estudos em que os resultados obtidos em programas de treinamento de pais apontaram ganhos na qualidade do relacionamento entre pais e filhos, maior envolvimento parental no desenvolvimento de habilidades da criança e melhorias no clima familiar (Benites et al., 2021; Cia et al., 2010; Pinheiro & Haase, 2012).

As práticas educativas parentais têm sido vistas como uma das maiores influências no desenvolvimento infantil e associadas às características pessoais das crianças podem favorecer ou diminuir os problemas de comportamentos frequentes no ambiente doméstico (Ribeiro et al., 2022). No presente estudo, a intervenção apresentou mudanças positivas confiáveis para a redução de problemas de comportamento de acordo com a percepção dos pais de duas crianças que antes da intervenção apresentaram queixas sobre os comportamentos inadequados dos filhos. As orientações utilizando o modelo da análise funcional do comportamento (Skinner, 1953/2000) possibilitaram aos pais a identificação de antecedentes e consequentes que contribuíam para a manutenção de respostas disfuncionais.

A percepção do clima familiar também apresentou mudanças positivas confiáveis com redução da percepção do clima familiar negativo pelas crianças. Esses resultados podem ser

atribuídos ao engajamento e motivação dos pais para modificarem práticas educativas parentais coercitivas que resultavam em conflitos diários com os filhos e tensionavam o clima familiar. Durante o avanço das sessões dos programas os pais percebiam os efeitos das orientações no dia a dia com as crianças e a melhora na qualidade do relacionamento familiar. Novas aquisições no repertório de habilidades sociais educativas parentais e suas próprias motivações para mudança de comportamentos no relacionamento e educação dos filhos são resultados convergentes na avaliação de outros programas de treinamento de pais que utilizaram técnicas semelhantes às do presente estudo (Fernandes et al., 2009; Neufeld et al., 2018; Pinheiro, 2006).

### **Considerações finais**

Considerando os resultados apresentados, o estudo contribuiu para a compreensão dos efeitos de um programa de intervenção para pais de crianças com dislexia. Apesar de algumas limitações que podem ser identificadas no presente estudo e devem ser consideradas em futuras investigações, tais como o número de participantes, ausência de comparação com grupo controle e resultados de *follow-up*, o estudo amplia as contribuições para a prática clínica, tanto para o clima familiar e a qualidade de vida das crianças com dislexia quanto para o suporte aos pais dessas crianças.

O programa de intervenção proposto demonstrou o potencial da utilização de técnicas cognitivas comportamentais para o estabelecimento de expectativas mais realistas com relação às dificuldades de leitura apresentadas pelas crianças a partir de atitudes não coercivas e mais afetivas nas relações familiares. A mudança no clima familiar foi apontada pelos pais como um facilitador para o desenvolvimento de novas estratégias para promover a leitura no ambiente familiar e o bem-estar infantil e para o manejo dos problemas de comportamentos apresentados pelas crianças. Além dos ganhos apontados, a efetividade da intervenção inclui o baixo custo para sua aplicação, podendo ser facilmente implementada em aparelhos públicos como um programa psicoeducativo baseado em evidências científicas. O programa demonstrou ser uma estratégia efetiva principalmente para o contexto brasileiro onde não existem políticas públicas bem definidas para a assistência de crianças com dislexia e suas famílias.



## Referências

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. (2001). *ASEBA school-age forms & profiles*. Burlington, VT: Aseba.
- Aguiar, A. A. R., Aguiar, R. G., Del Prette, Z. A. P. (2009). *Calculando a significância clínica e o índice de mudança confiável em pesquisa-intervenção*. EdUFSCar
- Alves, D. C., Casella, E. B. (2017). Co-ocorrência entre dislexia do desenvolvimento e TDAH. In J. F. Salles, & A. L. Navas (Orgs.). *Dislexias do Desenvolvimento e Adquiridas* (pp. 227–243). Pearson.
- American Psychiatric Association (2023). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5ª edição, Texto Revisado*. Artmed.
- Barkley, R. A. (1997). *Defiant children: a clinician's manual for assessment and parent training* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Batista Peixoto, C., Alves Murta, C., Silva Machado, J. G., & Lopes-Silva, J. B. (2020). Subtipos de dislexia do desenvolvimento: muito além de fonológica e de superfície. *Mosaico: Estudos Em Psicologia*, 7(1), 75–102.  
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/24823>
- Benites, M. R., Cauduro, G. N., Vaz, L. V., Borges, E. P. K., Selau, T., & Yates, D. B. (2021). Orientação a Práticas Parentais: Descrição de um Programa de Intervenção Individual Breve. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 41, 1–15. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003192813>
- Braga, M. S. (2020). *Tradução, adaptação e evidência de validade de questionário e avaliação do comportamento e atitudes dos pais sobre transtorno específico de aprendizagem*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/33625>
- Cia, F., Barham, E. J. V., & Fontaine, A. M. G. V. (2010). Impactos de uma intervenção com pais: o desempenho acadêmico e comportamento das crianças na escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 533–543. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000300014>
- Coren, E., Ramsbotham, K., & Gschwandtner, M. (2018). Parent training interventions for parents with intellectual disability. *The Cochrane database of systematic reviews*, 7(7). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD007987.pub3>

- Del Prette, Z.A.P., & Del Prette, A. (2012). Intervenções baseadas em evidências e Método JT. In M. B. Villa, A. A.R. de Aguiar, & Z.A.P. Del Prette (Orgs.), *Intervenções baseadas em evidências: aplicações do Método JT* (pp. 11–25). EdUFSCar.
- Donolato, E., Cardillo, R., Mammarella, I. C., & Melby-Lervåg, M. (2021). Distúrbios de linguagem e aprendizagem específicos em crianças e sua co-ocorrência com problemas internalizantes e externalizantes: Uma revisão sistemática e meta-análise. *Jornal de Psicologia Infantil e Psiquiatria*, *63*, 507–518.  
<https://doi.org/10.1111/jcpp.13536>
- Fernandes, L. F. B., Luiz, A. M. A. G., Miyazaki, M. C. S., & Filho, A. B. (2009). Efeitos de um programa de orientação em grupo para cuidadores de crianças com transtornos psiquiátricos. *Estudos de Psicologia* (Campinas), *26*(2), 147–158.  
<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000200003>
- Fortes, I. S., Paula, C. S., Oliveira, M. C., Bordin, I. A., de Jesus Mari, J., & Rohde, L. A. (2016). A cross-sectional study to assess the prevalence of DSM–5 specific learning disorders in representative school samples from the second to sixth grade in Brazil. *European child & adolescent psychiatry*, *25*(2), 195–207.  
<https://doi.org/10.1007/s00787-015-0708-2>.
- Freitas, P. M. de, Dias, C. L. A., Carvalho, R. de C. L., & Haase, V. G. (2008). Efeitos de um programa de intervenção cognitivo-comportamental para mães de crianças com paralisia cerebral. *Interamerican Journal of Psychology*, *42*(3), 580–588.
- Grolig, L. (2020). Leitura compartilhada de livros de histórias e desenvolvimento da linguagem oral: uma perspectiva bioecológica. *Fronteiras em Psicologia*, *11* (1818). DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01818
- Hamilton, L. G., Hayiou-Thomas, M. E., & Snowling, M. J. (2021). Shared storybook reading with children at family risk of dyslexia. *Journal of research in reading*, *44*(4), 859–881. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12375>
- Holderbaum, C. S., & Lima, R.F. (2017). Avaliação neuropsicológica na dislexia do desenvolvimento. In J. F. Salles, & A. L. Navas (Orgs.). *Dislexias do Desenvolvimento e Adquiridas* (pp. 87–100). Pearson.
- Incognito, O., & Pinto, G. (2021). Longitudinal effects of family and school context on the development on emergent literacy skills in preschoolers. *Current Psychology*.  
<https://doi.org/10.1007/s12144-021-02274-6>

- Knoop–van Campen, C., Segers, E., & Verhoeven, L. (2018). How phonological awareness mediates the relation between working memory and word reading efficiency in children with dyslexia. *Dyslexia* (Chichester, England), 24(2), 156–169.  
<https://doi.org/10.1002/dys.1583>
- Leitão, S., Dzidic, P., Claessen, M., Gordon, J., Howard, K., Nayton, M., & Boyes, M. E. (2017). Explorando o impacto de viver com dislexia: as perspectivas das crianças e de seus pais. *Revista Internacional de Fonoaudiologia*, 19(3), 322–334.  
<https://doi.org/10.1080/17549507.2017.13090>
- Mantovani, S., Magro, R. R., Ribeiro, R. C. H. M., Marini, A. M., & Martins, M. R. I. (2021). Occurrence of reading and writing cognitive processes and perception visual skills in students with Visual Dyslexia. *CoDAS*, 33(6), e20200209.  
<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020209>
- McArthur, G. M., Filardi, N., Francis, D. A., Boyes, M. E., & Badcock, N. A. (2020). Self–concept in poor readers: a systematic review and meta–analysis. *Peer J.*, 8, 1 – 36.  
<https://doi.org/10.7717/peerj.8772>
- Neufeld, C. B., Godoi, K., Rebessi, I. P., Maehara, N. P., & Mendes, A. I. F. (2018). Programa de Orientação de Pais em Grupo: Um estudo exploratório na abordagem Cognitivo–Comportamental. *Revista Psicologia Em Pesquisa*, 12(3), 33–43.  
<https://doi.org/10.24879/2018001200300500>
- Paula, I. (2019). *Tradução, adaptação e evidências de validade de questionário e avaliação de cartilhas sobre transtornos específicos da aprendizagem na perspectiva dos educadores*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais].  
Repositório Institucional da UFMG.
- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2015). Developmental Dyslexia. *Annual Review of Clinical Psychology*, 11(1), 283–307.
- Pinheiro, M. I. S. (2006). *Treinamento em habilidades sociais educativas para pais de crianças em trajetória de risco*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos].  
Repositório Institucional de UFSCar.  
<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2993>
- Pinheiro, M.I.S., Del Prette, A. & Del Prette, G. (2009). Crianças com problemas de comportamento: uma proposta de intervenção via treinamento em grupo de pais. In V.

- G. Haase, F. O. Ferreira, & F. J. Penna (Eds.), *Aspectos biopsicossociais da saúde na infância e adolescência* (pp. 523–533). Coopmed.
- Pinheiro, M.I.S., & Haase, V.G. (2012). Treinamento de pais: programas de intervenção. In M. N. Baptista, & M. L. M. Teodoro (Orgs.), *Psicologia de Família: teoria, avaliação e intervenção* (pp. 249–263). Artmed.
- Pinheiro, A. M.V., & Marques, K. A. (2023). Transtornos específicos de aprendizagem: avaliação e intervenção para pais, professores e crianças. In L. R. Piccolo, J. F. Salles, & V. G. Haase (Orgs.), *Neuropsicologia dos transtornos de aprendizagem: contribuições de pesquisas brasileiras* (pp. 399–421). Hogrefe.
- Ribeiro, D. O., Lima, A. A., & Freitas, P. M. (2022). Relações familiares, saúde mental materna, nível socioeconômico: : Uma comparação entre crianças com e sem problemas de comportamento. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 15(2).
- Romero–González, M., Lavigne–Cerván, R., Sánchez–Muñoz de León, M., Gamboa–Ternero, S., Juárez–Ruiz de Mier, R., & Romero–Pérez, J. F. (2021). Effects of a Home Literacy Environment Program on Psycholinguistic Variables in Children from 6 to 8 Years of Age. *International journal of environmental research and public health*, 18(6), 3085. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063085>
- Shaywitz, B. A., & Shaywitz, S. E. (2020). The American experience: Towards a 21st century definition of dyslexia. *Oxford Review of Education*, 46(4), 454–471. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1793545>
- Silva, J. A., & Williams, L. C. A. (2016). Um Estudo de caso com o programa parental ACT para educar crianças em ambientes seguros. *Temas Em Psicologia*, 24(2), 743–755. <https://doi.org/10.9788/tp2016.2-19pt>
- Skinner, B. F. (2000). *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1953)
- Wagner, R. K., Zirps, F. A., Edwards, A. A., Wood, S. G., Joyner, R. E., Becker, B. J., Liu, G., & Beal, B. (2020). The Prevalence of Dyslexia: A New Approach to Its Estimation. *Journal of learning disabilities*, 53(5), 354–365. <https://doi.org/10.1177/00222194209237>
- Wilmot, A., Pizzey, H., Leitão, S., Hasking, P., & Boyes, M. (2023). “ I struggle at times to see her struggle”: Mothers' perspectives on dyslexia–related school struggles and the

inter-connected nature of mother and child well-being. *Dyslexia*, 29(2), 136–150.  
<https://doi.org/10.1002/dys.1733>

## **PRODUTOS TÉCNICOS/TECNOLÓGICOS**

### **1) Programa de intervenção cognitivo-comportamental para pais de crianças com dislexia**

A intervenção foi desenvolvida em oito encontros com frequência semanal e duração de aproximadamente 90 minutos. Cada encontro teve sua estrutura baseada em três etapas: 1) relato dos pais/responsáveis sobre dúvidas e resultados obtidos com a realização da tarefa de cada encontro; 2) psicoeducação acerca de aspectos relacionados à dislexia e treinamento comportamental de habilidades sociais educativas parentais; 3) tarefas que os pais deveriam realizar no decorrer da semana.

**Primeira Sessão.** O primeiro encontro teve como principais objetivos apresentar o programa, motivar os pais e reforçar a importância do compromisso e da assiduidade na participação nas sessões planejadas. Nesse encontro os responsáveis também receberam o instrumento *Child Behavior Checklist* (CBCL) para avaliação pré-intervenção. Como tarefa para casa, os pais foram orientados a observar e listar os comportamentos que consideravam ser adequados e inadequados dos filhos.

#### **Segunda Sessão: Comportamento infantil e parental.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Exposição do tema da sessão com objetivo de analisar o que contribuía para a ocorrência de determinados comportamentos da criança, a partir dos princípios da análise funcional do comportamento. Desenvolvimento da habilidade dos pais em prestar atenção e reforçar positivamente os comportamentos adequados da criança com redução de atenção aos comportamentos inadequados (reforçamento diferencial). Houve também orientação sobre a técnica de economia de fichas. Passo 3: Na tarefa para casa os pais deveriam colocar em prática o reforçamento diferencial para os comportamentos adequados e inadequados dos filhos.

#### **Terceira Sessão: Práticas formais e informais de leitura no ambiente familiar.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com objetivo de estimular a leitura compartilhada no ambiente familiar com ensaio comportamental para treino de leitura recreativa, dialogada e compartilhada com a criança. Nesse encontro houve a entrega de dois livros infantis com 180 histórias curtas e divertidas e linguagem adequada para a idade das crianças da amostra para estimular a promoção da leitura

no ambiente familiar. Passo 3: Como tarefa de casa, os pais deveriam a partir desse dia, programar um momento diário para ler com os filhos as histórias dos livros recebidos durante todo o programa de intervenção, modelando assim a leitura das crianças de acordo com o treinamento realizado nesse dia. Os pais foram orientados a não realizar uma leitura avaliativa ou com práticas punitivas sobre os erros apresentados, porém deveriam observar a prosódia, a precisão da leitura e as dificuldades encontradas. Houve também orientações para elogiar o empenho da criança, auxiliando-as de forma afetiva na fluência de leitura e aprendizagem de novas palavras.

#### **Quarta Sessão: Características e possíveis dificuldades/potencialidades relacionadas à dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com psicoeducação sobre a dislexia e role play de atividades lúdicas a serem realizadas pela família para fortalecimento do vínculo familiar, tempo de qualidade com os filhos e observação de habilidades que a criança apresenta em outras áreas (cognitiva, motora, social) com estímulo de atividades que a criança. Passo 3: A tarefa de casa foi a realização de um momento de diversão e interação dos pais com o filho a partir de jogos e/ou brincadeiras escolhidas pela própria criança (técnica do recreio especial), mantendo as tarefas das sessões anteriores.

#### **Quinta Sessão: Desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças com dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema do encontro com foco em aspectos relacionados ao perfil emocional e comportamental das crianças. Foi desenvolvido com os pais a habilidade de elogiar o desempenho dos filhos em suas atividades e demonstração de práticas informais de leitura para serem realizadas em casa. Passo 3: Como tarefa de casa da semana, os pais foram orientados a utilizar reforço positivo ao realizar as atividades e estratégias lúdicas de promoção da leitura que foram trabalhadas no encontro, mantendo a tarefa das semanas anteriores.

#### **Sexta Sessão: Autoestima e autoconceito da criança com dislexia.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes sobre as observações e resultados obtidos pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Exposição do tema da sessão com foco em questões relacionadas ao desenvolvimento da autoestima e autoconceito das crianças. Passo 3: Como tarefa de casa da semana, os pais deveriam utilizar reforço positivo nas interações com a criança, auxiliando-a no desenvolvimento de percepções positivas sobre suas habilidades e desempenho nas atividades escolares e de vida diária, mantendo as tarefas das semanas anteriores.

**Sétima Sessão: As tarefas para casa e os estudos para as avaliações escolares.**

Passo 1: Apresentação e discussão com os participantes das observações propostas pela tarefa de casa da semana anterior. Passo 2: Apresentação do tema da sessão com base no desenvolvimento de estratégias para o auxílio nas tarefas escolares dos filhos, evitando o estresse e os conflitos que foram relatados sobre esses momentos. Passo 3: Os pais deveriam utilizar as estratégias desenvolvidas na sessão (divisão do tempo com intervalos para as atividades, motivação para a realização de cada atividade, organização das tarefas de acordo os níveis de complexidade, atitudes não coercivas para auxílio nos erros e reforço positivo dos acertos) para auxiliar no dever de casa da criança e para os estudos dos conteúdos cobrados nas provas da unidade, mantendo as tarefas propostas nas semanas anteriores. Nesse encontro os pais receberam o instrumento CBCL para entregarem respondido na semana seguinte.

**Oitava Sessão:** Encerramento com a devolução do instrumento *Child Behavior Checklist* (CBCL) e considerações/feedback sobre o programa.

**2) Curso de curta duração baseado no programa de treinamento de pais realizado na pesquisa (Aprovado pelo Edital de Chamada de Apoio à Extensão na Pós-Graduação 2023)**

O programa de orientação parental dessa dissertação foi aprovado com recurso financiado pelo Edital de Chamada de Apoio à Extensão na Pós-Graduação 2023 e será realizado em formato de um curso de curta duração com encontros semanais e duração de um mês para cada grupo, totalizando 20 horas. Os participantes serão pais/mães/responsáveis de crianças de 8 a 11 anos com dislexia, totalizando três grupos no período de Abril a Julho de 2024. A proposta formulada em caráter de ação extensionista (projeto), será realizada a partir da pesquisa de mestrado da proponente e estará vinculada ao grupo de pesquisa Neurônia (Núcleo de Investigações



Neuropsicológicas da Infância e Adolescência). A ideia do curso surgiu a partir dos resultados encontrados com a intervenção realizada nesta pesquisa, além da demanda existente no município de Vitória da Conquista - BA que não possui um centro de referência para Dislexia. Os resultados do segundo artigo dessa dissertação também apontaram um número significativo de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura no município.

A ampliação do alcance do programa que foi desenvolvido de forma individual na clínica para uma intervenção em grupo, pode favorecer mais famílias e contribuir para novos estudos. Esses resultados são importantes para avaliação da eficácia do programa de intervenção de orientação parental em grupo para pais/responsáveis de crianças com Dislexia e serão importantes para a atuação profissional em Psicologia. As orientações profissionais nos dispositivos de saúde podem ser mais efetivas para melhorar a qualidade de vida de crianças com dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura e suas relações familiares.

## **RECURSOS LÚDICOS**

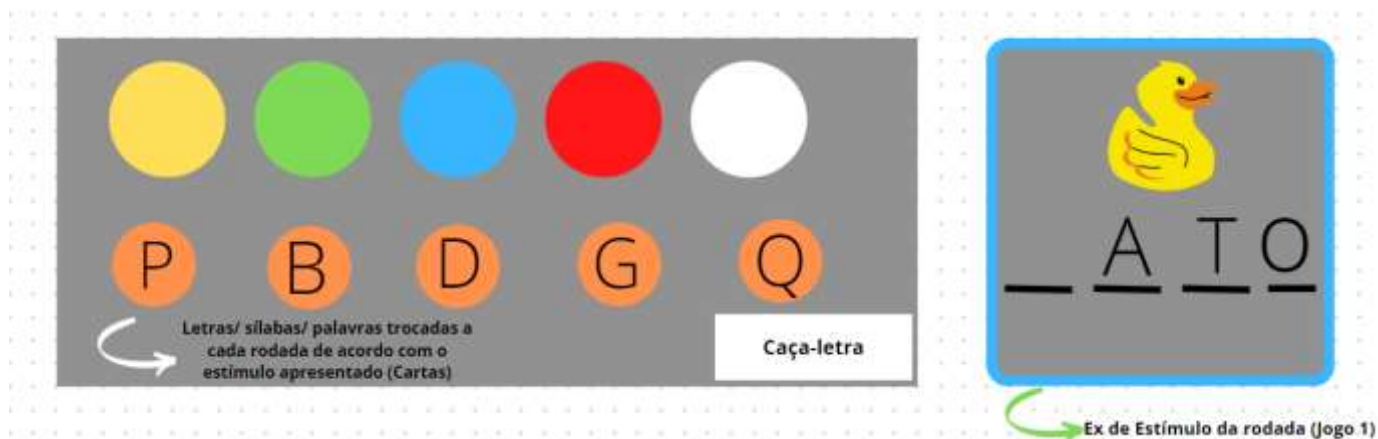
- **“Caixa dos Botões Mágicos”**

A “Caixa dos Botões Mágicos” é uma ferramenta lúdica que foi construída para auxiliar no desenvolvimento de habilidades preditoras da leitura. A cada rodada dos diversos jogos que podem ser criados com esse recurso, será possível estimular o conhecimento de letras, sílabas e palavras como o exemplo da atividade proposta na Figura 1. Os jogos também poderão ser úteis para identificar padrões de erros e possíveis dificuldades na aprendizagem da leitura.

A estrutura externa do recurso é composta por uma caixa retangular em madeira, cinco botões coloridos e com leds no estilo fliperama e dispostos horizontalmente (Figura 2). A cada rodada, os botões acendem e apagam por determinado tempo, um por vez, e a criança deve apertar aquele que corresponde à letra, sílaba ou palavra que complete o que a carta estímulo indicar, dependendo da atividade proposta. Na atividade “Caça-letra” (Figura 1) são utilizadas algumas letras de um alfabeto móvel. Cada botão está associado a uma letra e a criança deve identificar a letra que falta na carta. Os botões se acenderão um de cada vez; a criança deve aguardar o estímulo luminoso do botão correspondente à letra que falta na palavra e apertá-lo para pontuar na rodada. Além de auxiliar no desenvolvimento de habilidades preditoras da leitura, o recurso também pode ser utilizado para facilitar a aprendizagem de princípios da matemática, pois atividades diversas e com diferentes níveis de complexidade podem ser criadas utilizando essa mesma estrutura.

### Figura 1

Esquema do funcionamento do recurso com exemplo de uma atividade lúdica onde a criança deve descobrir a letra que falta na carta estímulo da rodada.



### Figura 2

Estrutura externa do recurso lúdico.



Para o desenvolvimento desse recurso foram utilizados componentes da robótica educacional e linguagem de programação com o Arduino Uno, uma plataforma eletrônica de prototipagem *open source* e *hardware* livre que estará acoplada na parte interna da caixa. A “Caixa dos Botões Mágicos” foi pensada para ser uma estratégia atrativa de intervenção clínica e escolar, já que as tarefas para o desenvolvimento e treinos de habilidades de leitura muitas vezes são consideradas aversivas e de pouco interesse principalmente pelas crianças com

dificuldades de aprendizagem. Durante a intervenção com os pais, as crianças puderam utilizar a caixa para outras atividades lúdicas que não tiveram objetivo de trabalhar habilidades cognitivas ou de leitura e aprovaram positivamente o design e funcionamento da caixa, criando novas funções para utilizá-las nas brincadeiras.

- **“Brincando com Palavras” – (ferramenta digital)**

O segundo recurso lúdico desenvolvido foi um jogo na plataforma *Scratch*. Essa plataforma funciona como uma comunidade gratuita e mundial de programação para crianças, sendo possível a criação de recursos e o compartilhamento deles por educadores de todo o mundo. O objetivo da plataforma é promover habilidades como o pensamento computacional, resolução de problemas, ensino e aprendizagem criativos, colaboração e igualdade no ensino em computação.

O “Brincando com Palavras” é um jogo educativo, com interface simples e atrativa para ser utilizado em intervenções clínicas e pedagógicas e tem como objetivo estimular habilidades de leitura de palavras e pseudopalavras isoladas em crianças que apresentem ou não dificuldades de aprendizagem. Cada fase do jogo possui um conjunto de palavras em que estão faltando algumas letras e a criança deve selecionar com o uso do mouse a letra ou sílaba que complete a palavra de cada fase. Só é possível avançar de fase quando a resposta correta for selecionada. No jogo há ainda duas fases bônus para que a criança possa nomear automaticamente as palavras dispostas na tela. Nessas fases sugere-se que o profissional mediador do jogo utilize um cronômetro ou gravador para posterior avaliação quantitativa e qualitativa das dificuldades apresentadas na leitura das palavras e pseudopalavras apresentadas.

As fases foram construídas em níveis crescentes de complexidade e com esquemas de reforçamento para as conquistas dos avanços do jogo, sendo que outros estímulos reforçadores também podem ser utilizados independentemente da versão digital (Figura 3). As palavras escolhidas tiveram como base a literatura científica sobre dislexia e as dificuldades mais frequentes apresentadas pelas crianças que participaram dos estudos dessa dissertação. Como o *Scratch* é uma plataforma gratuita e o jogo foi construído com base em programação em blocos, o código desenvolvido está disponível para ser visualizado e utilizado em novos recursos, sendo que a versão atual também pode ser aprimorada, com acréscimo de novos níveis, novas palavras e ajuste da interface a partir dos *feedbacks* recebidos com a utilização do recurso em intervenções futuras. O jogo também foi pensado para ser utilizado pelos pais com as crianças no ambiente familiar, pois durante as sessões do programa de intervenção de

orientação parental que foi realizado nesta dissertação, os pais relataram frequentemente a dificuldade de encontrar recursos atrativos que pudessem trabalhar a leitura com as crianças em casa.

O “Brincando com Palavras” (Figura 3) pode ser acessado pelo link <https://scratch.mit.edu/projects/948155602> e na própria plataforma está disposto um manual com instruções para utilização do jogo.

### Figura 3

*Estímulo 2 da segunda fase do “Brincando com Palavras” e visão de parte das instruções disponíveis na plataforma Scratch.*



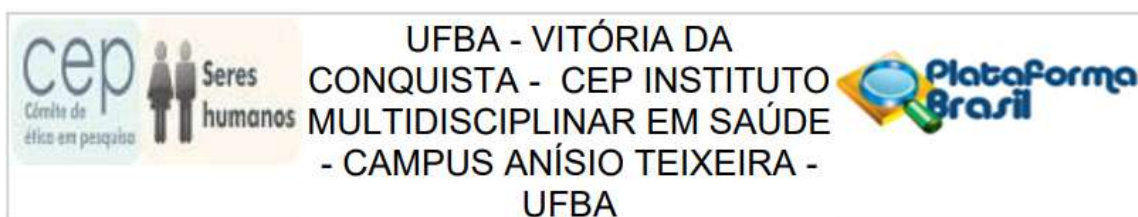
## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A intervenção de orientação parental realizada possibilitou a modificação de práticas negativas e coercitivas no ambiente doméstico, trazendo resultados positivos tanto para os filhos quanto para os pais e mães que participaram do programa de orientação parental. Com a intervenção foi possível o desenvolvimento e orientação de práticas parentais que oferecem suporte para o desenvolvimento emocional infantil e melhor desempenho na leitura de crianças com dislexia.

Ao realizar o programa de orientação com práticas educativas mais positivas, e de promoção de saúde mental com informações, técnicas e estratégias baseadas em evidências científicas, foi considerado o processo de aprendizagem de leitura da criança e os ganhos para o desenvolvimento de seus aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais. O programa também atingiu o objetivo de proporcionar suporte familiar, desenvolvimento de interações familiares mais positivas, redução nos problemas de comportamento infantil, maior envolvimento e interesse dos pais pelas atividades escolares das crianças, além de interações mais afetivas entre pais e filhos. A intervenção proposta não apresentou custo elevado para sua realização, sendo efetiva para aplicação clínica e em aparelhos públicos, considerando a importância e escassez de programas e políticas públicas de assistência para crianças com dislexia e suas famílias.

## ANEXOS

### ANEXO 1 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR EM SAÚDE – CAMPUS ANÍSIO TEIXEIRA



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** EFEITOS DA ORIENTAÇÃO PARENTAL: SUPORTE FAMILIAR E BEM-ESTAR DE CRIANÇAS COM DISLEXIA

**Pesquisador:** Patrícia Martins de Freitas

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 58942622.1.0000.5556

**Instituição Proponente:** Instituto Multidisciplinar em Saúde-Campus Anísio Teixeira

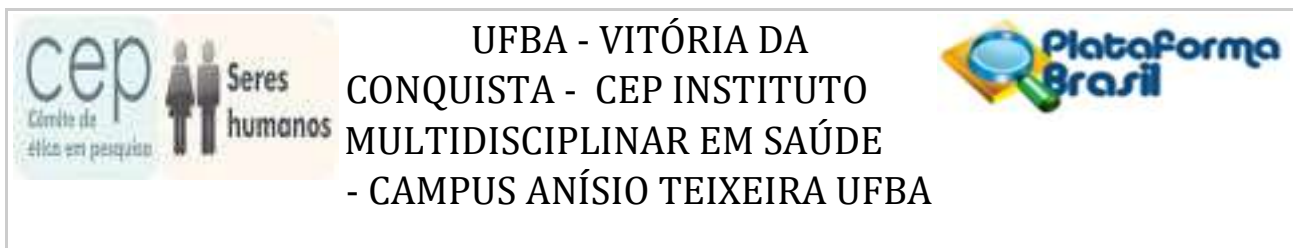
**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.449.990

#### Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "Efeitos da orientação parental: suporte familiar e bem-estar de crianças com dislexia", sob responsabilidade de Patrícia Martins de Freitas, "tem como objetivo avaliar os efeitos de uma intervenção cognitivo-comportamental de orientação parental para o ambiente familiar e o bem-estar de crianças com Dislexia. Método: o estudo terá delineamento quantitativo, do tipo transversal, com comparação de grupos pré-teste e pós-teste. Os participantes serão divididos em quatro grupos, pareados pelo tipo de escola da criança: 40 pais/responsáveis de crianças de 8 a 10 anos, de ambos os sexos e matriculadas na rede pública ou privada de Vitória da Conquista-BA com diagnóstico de Dislexia para o grupo experimental 1, grupo experimental 2, grupo controle 1 e grupo controle 2. Para todas as crianças com e sem



diagnóstico será realizada a avaliação pré-teste que também terá a finalidade de identificar perfil cognitivo equivalente à Dislexia. Instrumentos: serão aplicados instrumentos de medidas psicométricas e escalas psicológicas para mensurar as variáveis do estudo. Serão utilizados cinco instrumentos que avaliam desempenho em leitura, qualidade de vida, clima familiar, desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental infantil. Será realizada uma intervenção cognitivo comportamental de orientação de pais em grupo em oito sessões, duração de noventa minutos cada e frequência semanal. Haverá comparação dos dados antes e após a intervenção. Espera-se com este projeto identificar se a intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais apresenta efeitos significativos para o ambiente familiar e o bem-estar de crianças com Dislexia."

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

"Investigar os efeitos de uma intervenção cognitivo-comportamental de orientação de pais para o ambiente familiar e o bem-estar de crianças com Dislexia." Objetivo Secundário:

"Avaliar a percepção de crianças com Dislexia sobre seu bem estar e suporte familiar.

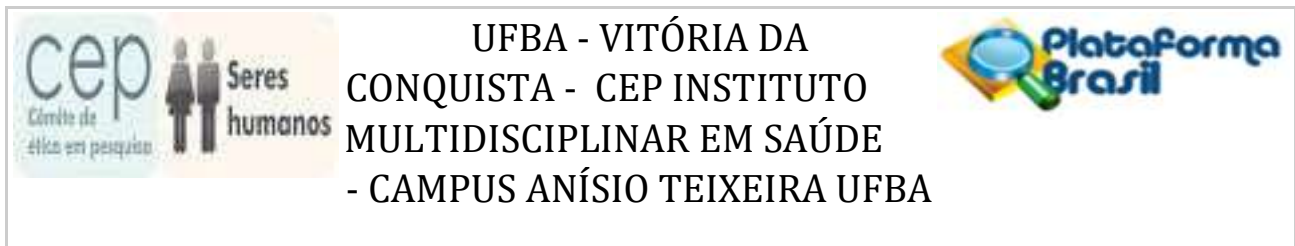
Avaliar o perfil emocional e comportamental de crianças com Dislexia.

Comparar os dados obtidos no pré e pós-teste das crianças e dos pais/responsáveis participantes da pesquisa."

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A descrição dos riscos é a seguinte:

"Os pais ou responsáveis pelas crianças podem se sentir constrangidos ou desconfortáveis em responder algumas perguntas relacionadas ao questionário sociodemográfico e o instrumento de avaliação do comportamento infantil. Uma forma de minimizar este risco é o rapport que será realizado antes do início da aplicação dos instrumentos. Outro risco estimado pode ser o cansaço, vergonha ou ansiedade das crianças em responder os instrumentos psicológicos. Uma maneira de minimizar estes riscos, é a realização do rapport, de maneira que a criança compreenda as sessões de avaliações como lúdicas. A pesquisadora realizará a avaliação mediante o consentimento da criança. Qualquer sinal que a criança demonstrar desinteresse ou desconforto em realizar as tarefas, os procedimentos serão imediatamente interrompidos. Os testes serão aplicados em salas apropriadas, evitando qualquer interrupção. A avaliação será realizada por pesquisadora treinada e as informações



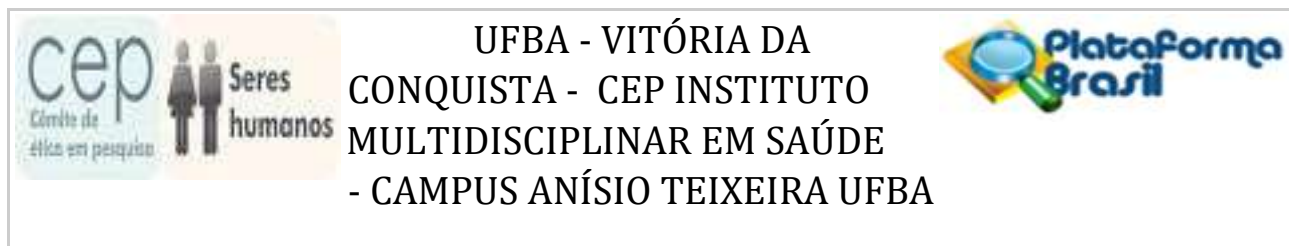
serão transmitidas com linguagem clara e acessível, utilizando estratégias apropriadas à cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos participantes da pesquisa. Considerando ainda o contexto da pandemia, estratégias serão utilizadas para evitar um dos riscos que é a exposição ao coronavírus dos responsáveis e das crianças. Após cada reunião e cada sessão de avaliação psicológica, haverá higienização adequada do ambiente e dos testes psicológicos a serem utilizados. A pesquisadora responsável foi vacinada contra a COVID-19, fará uso de forma adequada de equipamento de proteção individual e haverá controle sobre os protocolos a serem seguidos, como o uso de máscara por todos, inclusive as crianças, e higienização das mãos antes de adentrar nos ambientes.

"A descrição dos benefícios é a seguinte: "A identificação das estratégias de promoção do desenvolvimento e aprendizagem utilizadas pelas famílias de crianças com Dislexia, a partir da intervenção de orientação parental possibilitará a modificação de práticas negativas e coercitivas de parentalidade, trazendo resultados positivos tanto para os filhos quanto para os pais. Com a intervenção será possível o treino de práticas parentais que ofereçam suporte para o desenvolvimento emocional infantil e melhor desempenho escolar de crianças com Dislexia. Ao realizar o treinamento de práticas educativas mais positivas, e de promoção de saúde mental com informações, técnicas e estratégias baseadas em evidências científicas, será considerado o processo de aprendizagem da criança e os ganhos para o desenvolvimento de seus aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais. Será possível também proporcionar o desenvolvimento de interações familiares."

Avalia-se a pesquisa como admissível segundo a resolução 466/2012 do CNS, que afirma em seu item V.1.a que "as pesquisas envolvendo seres humanos serão admissíveis quando: a) o risco se justifique pelo benefício esperado".

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**





O projeto é de tema pertinente, tem objetivos claros e metodologia adequada ao seu cumprimento. Há previsão de benefício direto aos participantes em decorrência da intervenção proposta.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os seguintes documentos: Projeto de Pesquisa Completo, Anexo 1 - Folha Local, currículos de todas as pesquisadoras, declarações de participação no projeto de todas as pesquisadoras, folha de rosto, Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para os pais/responsáveis, TCLE para a participação no grupo de orientação parental, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para as crianças participantes e Autorização para coleta de dados assinada pela coordenadora do Serviço de Psicologia do Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia.

Todos os documentos encontram-se preenchidos conforme as recomendações deste CEP e da Conep.

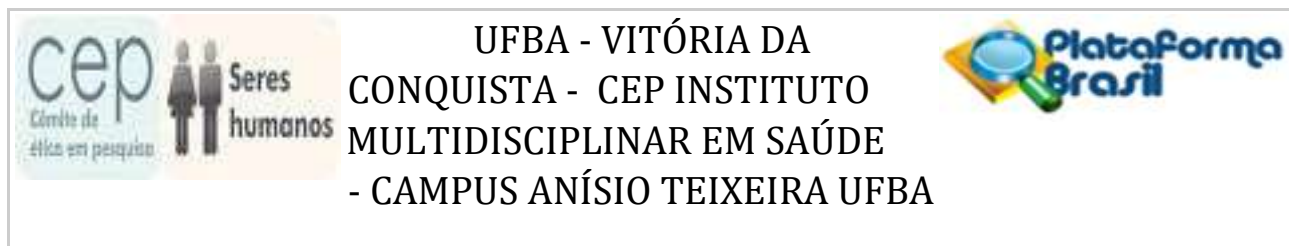
#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências, recomenda-se a aprovação do projeto.

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

O parecer do relator foi apreciado na 102ª reunião ordinária no dia 03 de junho de 2022 sendo aprovado por unanimidade de votos.

Qualquer alteração ou modificação nesse projeto deverá ser encaminhada para análise deste comitê.



Conforme a Resolução nº 466/12 (Item X, Tópico X.1, Ponto 3b), é necessário submeter, na Plataforma Brasil, relatórios semestrais referentes à execução deste projeto. Para este fim verifique o endereço eletrônico: <http://cep.ims.ufba.br/relat%C3%B3rio>. Caso haja relatórios pendentes, este Comitê se reserva a não apreciar novas submissões do pesquisador responsável até que estes sejam submetidos.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1949404.pdf	23/05/2022 21:26:25		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento_crianças.docx	23/05/2022 21:16:46	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclepais2_grupo_de_orientacao_parental.docx	23/05/2022 21:12:13	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito

Ausência	tclepais2_grupo_de_orientacao_parental.docx	23/05/2022 21:12:13	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclepais1.docx	23/05/2022 21:05:55	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_DaniellaMartins.docx	23/05/2022 20:58:38	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Outros	lattes_DaniellaMartins.pdf	23/05/2022 20:51:07	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito



**UFBA - VITÓRIA DA  
CONQUISTA - CEP INSTITUTO  
MULTIDISCIPLINAR EM SAÚDE  
- CAMPUS ANÍSIO TEIXEIRA UFBA**



Outros	lattes_PatriciaFreitas.pdf	23/05/2022 20:48:11	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaopesquisador_PatriciaFreitas.pdf	23/05/2022 20:42:03	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaopesquisador_DaniellaMartins.pdf	23/05/2022 20:39:09	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Outros	folha_local.pdf	23/05/2022 20:34:46	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_coleta_de_dados.pdf	23/05/2022 20:24:48	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	23/05/2022 20:07:16	DANIELLA MARTINS LIMA DOS SANTOS	Aceito

Página 04 de

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

VITORIA DA CONQUISTA, 06 de Junho de 2022

---

**Assinado por:  
Raquel Souza  
(Coordenador(a))**