

PERCEPÇÃO DA FAMÍLIA FRENTE AO DIAGNÓSTICO DE TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM
PERCEPTION OF THE FAMILY WHEN FACED WITH A DIAGNOSIS OF LEARNING DISABILITY

Cintia Nazaré Madeira Sanchez¹

Juliana Portugal Pavanello²

Georgia Denani Naufel³

Amanda Brito Santos⁴

Resumo

O transtorno de aprendizagem é um transtorno do neurodesenvolvimento que impacta o indivíduo e todo seu ciclo familiar. Diante deste contexto, conduziu-se este estudo com a finalidade de identificar as reações e sentimentos da família ao receber o diagnóstico, além de identificar os benefícios e dificuldades do mesmo. Trata-se de uma revisão integrativa que proporcionou considerações relevantes sobre a importância do trabalho multidisciplinar e conjunto entre família, profissionais de saúde e escola. Conclui-se a necessidade de aprofundamento no tema direcionado aos transtornos de aprendizagem, visto que há uma escassa quantidade de estudos voltados ao assunto em questão.

Palavras Chave: Família, aprendizagem, diagnóstico e transtorno de aprendizagem.

Abstract

Learning Disorder is a neurodevelopmental disorder that impacts an individual and his/hers entire family. In this context, this study was conducted with the purpose of identifying reactions and feelings of the family when receiving the diagnosis, in addition to identifying the benefits and difficulties of the same. This an integrative review that provided relevant considerations on the importance of multidisciplinary and joint work between family, health professionals and school. It concludes the need to deepen the subject directed to the learning disorders, since there is a scarce amount of studies focused on the subject in question.

Keywords: Family, learning, diagnosis and learning disorder.

1 Doutora em Teoria do Comportamento - UFPA- Belém, Mestre em Desenvolvimento e Aprendizagem- UNESP- Bauru Professora do curso de Psicologia da Universidade São Judas. E-mail: cintiamsanchez@hotmail.com

2 Graduanda em psicologia pela Universidade São Judas Tadeu. E-mail: julianaportugal@gmail.com

3 Graduada em Psicologia pela Universidade São Judas Tadeu. E-mail geehdn@gmail.com

4 Graduanda em Psicologia pela Universidade São Judas Tade. E-mail adnamabritosantos@gmail.com

1. Introdução

A aprendizagem é um processo contínuo e resulta evoluções e mudanças em seu comportamento, nos pensamentos e na habilidade do ser humano. E isto se torna viável através de suas experiências e ensino, resultado do sujeito posto no mundo junto de suas interações (Tabile & Jacometo, 2017).

Segundo Giusta (2013) o conceito de aprendizagem, deriva do conhecimento adquirido através da experiência, em que, quanto mais rica nossas experiências, mais rico será o conhecimento, no qual, traz-se a ideia de John Locke, em que a aprendizagem é como uma tabula rasa, nas quais as vivências e impressões do mundo resultam em conhecimento.

Vygotsky (1896-1934) possui como premissa, a Teoria Sociocultural, definindo o crescimento cognitivo como um processo colaborativo, afirmando que as pessoas aprendem por meio de suas interações sociais. Defende, também, a Aprendizagem Interativa, que se resume à interiorização do resultado das interações entre crianças e adultos. Este tipo de aprendizagem ajuda crianças a cruzarem a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a capacidade de interação entre aquilo que já são capazes de fazer e aquilo que ainda não estão aptas a realizarem sozinhas (Papalia & Feldman, 2013).

De acordo com Papalia e Feldman (2013), Piaget (1896-1980) considera que a adaptação ao meio social é um aspecto crucial ao desenvolvimento cognitivo, descrevendo três elementos que se inter-relacionam a esse desenvolvimento. A primeira é a organização, no qual se formam categorias e nota-se o que há em comum entre elas. A segunda chama-se adaptação, que é um modo de suportar as novas informações, e é nela que se encontram dois aspectos que se complementam. São eles a assimilação, que é quando há uma nova informação, onde se agrega a estrutura cognitiva já existente; e a segunda é acomodação, em que se ocorre uma adaptação nas estruturas cognitivas para essa nova informação. O terceiro elemento é a equilíbrio, que é o processo que se busca um reequilíbrio após não conseguir enfrentar uma nova informação, em que Piaget intitula esse momento de desequilíbrio.

No processo de aprendizagem a criança pode apresentar dificuldades frente a algo novo, dessa forma nem todos os problemas manifestados se enquadram no Transtorno de Aprendizagem (Ferreira, 2015).

Os Transtornos de Aprendizagem (TA) foram definidos como transtorno pela legislação federal norte-americana em 1968, de acordo com Fletcher et al, (2009) e acomete de 5 a 15% de crianças na fase escolar, em diversas culturas. Considerando a incidência na população, este trabalho ressalta a importância dos estudos visando à intervenção precoce, além de orientação familiar e pedagógica (DSM -5, 2014).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM-5 (2014) compreende-se que a gênese do Transtorno Específico da Aprendizagem está no biológico, pois se trata de um transtorno do neurodesenvolvimento, mas também engloba fatores genéticos, ambientais e epigenético, os quais trazem impactos na aptidão de perceber e processar informações de maneira eficiente e precisa. Assim como os demais transtornos do neurodesenvolvimento, possui como característica o surgimento dos sintomas na infância, mas pode ocorrer também de forma tardia quando se eleva o nível de exigência escolar.

Diversos fatores podem dificultar o processo de aprendizagem, como condição socioeconômica desfavorável, problemas de visão, audição, transtornos como autismo, ter deficiência intelectual e fatores psicológicos como insegurança, baixa autoestima entre outros. Não aprender não significa ter um TA, para o seu diagnóstico, primeiro deve ser descartado todos os fatores citados acima (Rotta, Ohlweiler, & Riesgo, 2016). Portanto, a criança deve ter a capacidade intelectual intacta, a cognição em perfeito estado, sem nenhuma alteração sensorial ou motora, pertencer a um núcleo familiar favorável, tendo acesso a um nível de escolarização aceitável e mesmo assim ter um desempenho muito abaixo do esperado em habilidades específicas (Siqueira & Giannetti, 2011)

Os pais devem estar atentos aos primeiros sinais de atraso no desenvolvimento, auxiliando em uma

intervenção precoce (Ferreira, 2015). Famílias que não têm acesso à educação podem demorar mais para identificar as dificuldades, retardando o início do tratamento (Silva, Serralha, & Laranjo, 2013). Deve ser considerado que cada fase escolar exige um nível de aptidão, além do tempo que persistem os sintomas. As características principais que pressupõe TA são percebidas na criança que denota uma não compreensão das tarefas, dispõem dificuldades de seguir instruções, apresenta falhas na memória de curto prazo e não consegue ler, escrever ou realizar cálculos esperados para sua idade (Ferreira, 2015).

A pessoa com TA tem prejuízos que podem perdurar por toda a vida, como problemas de socialização, fuga de atividades que exigem habilidades acadêmicas durante a fase adulta, dificuldade nas atividades cotidianas que necessitam de leitura, escrita ou matemática, um elevado nível de sofrimento psíquico, o desemprego, subempregos e é considerado uma das causas do mau desempenho escolar (DSM-5, 2014; Siqueira & Giannetti, 2011).

Os principais tipos de TA, segundo o DSM-5 (2014) são: Transtorno com prejuízo na leitura, na expressão escrita ou com prejuízo na matemática. Cada um deles é dividido em déficit de habilidades acadêmicas específicas, além do grau que pode estar entre leve, moderado ou grave.

O transtorno de matemática, chamado de discalculia, tem como categoria o prejuízo no senso numérico, na memorização de fatos aritméticos, na fluência de cálculo e na precisão no raciocínio matemático (DSM-5, 2014). Estudos mostram também dificuldade dos estudantes com TA para usar processos de memória na recuperação de fatos básicos (Costa, Rohde, & Dorneles, 2012).

Dislexia é o nome dado ao transtorno de leitura, que, segundo DSM-5 (2014) influi diretamente no reconhecimento correto e fluente das palavras, soletração e habilidades de interpretação. Estas dificuldades levam a um déficit no componente fonológico da linguagem que são incompatíveis ao esperado em relação à idade e habilidades cognitivas do sujeito.

Existem critérios para a classificação do Transtorno de Leitura segundo o DSM-5 (2014), entre eles, está a leitura de palavras de forma imprecisa, lenta e com esforço, apresentando dificuldade em soletrá-las. Há também a dificuldade em compreender o sentido daquilo que é lido, como ler um texto corretamente, porém não conseguir compreender a sequência, fluência e sentido.

O transtorno de escrita é diagnosticado quando se nota uma diferenciação na precisão ortográfica, na gramática e na pontuação, clareza ou organização da expressão escrita (DSM-5, 2014), sendo classificado como disgrafia. Segundo Chiarello (2019) apresenta uma escrita desorganizada, com baixa precisão nos traços, apresentando também lentidão e grafia ilegível, isso se dá por conta de uma perturbação viso motora.

De acordo com Martins et al. (2013) a disgrafia é composta por dois tipos: perceptiva que é quando o sistema simbólico e grafia não se conectam; e a motora em que a leitura e fala são realizadas sem apresentar dificuldade, porém a dificuldade surge no momento da escrita.

Portanto, o TA sendo uma condição sem possibilidade de cura, o tratamento precoce e o envolvimento da família é essencial para o desenvolvimento da criança.

A família é à base de todo o amadurecimento da criança, seu apoio é de grande relevância ao seu desenvolvimento, no qual o suporte emocional junto à participação e interação familiar de maneira efetiva pode influenciar na motivação e nos processos de aprendizagem (Mendes & Brunoni, 2015).

De acordo com D'Avila-Bacarji, Marturano e Elias (2005) é junto à família que os profissionais da psicologia e da escola precisam contar na superação das dificuldades de aprendizagem.

O grupo familiar pode ser entendido como um facilitador no desenvolvimento, assim como pode acarretar diversas dificuldades se não houver cuidados, limites e compreensão da situação vivenciada. Braga, Scoz e Munhoz (2007) argumentam que há famílias cujas características facilitam a aprendizagem, como é o caso daquelas que apresentam maior engajamento e disposição em relação ao potencial de aprendizagem da

criança. Outras características das famílias podem justamente gerar dificuldades no processo de aprendizagem da criança.

Culturalmente observa-se que toda família possui anseios e idealizações enquanto aguarda a chegada de um novo membro, no imaginário dos pais, planos e sonhos são projetados no filho e no ambiente que o cerca, principalmente relacionados à escolarização, como afirma “Em relação às expectativas da família com relação à escola com seus filhos, encontram-se várias fantasias familiares como o desejo de que a instituição escolar “eduque” o filho naquilo que a família não se julga capaz, como, por exemplo, limite e sexualidade; e que ele seja preparado para obter êxito profissional e financeiro via de regra ingressando em uma boa universidade” (Brambatti, 2010, p. 5).

Almeida (2011) observa características que geralmente dizem respeito a famílias com pessoas que apresentam dificuldades de aprendizagem. Dentre elas, está não saber lidar com as diferenças e vê-las como algo destruidor da harmonia, como aquele que se diferencia por alguma razão, ameaçando a estrutura e união. Cabe ao psicopedagogo provocar uma reflexão como lidar com o diferente, sendo a diferença tida como algo complementar e não como aquilo que vem para subtrair.

Alguns pais, ao perceberem as dificuldades de aprendizagem manifestada pelo filho, sem a princípio entender ao certo o que está acontecendo, se sentem angustiados, e o diagnóstico proporciona certo alívio, eximindo responsabilidade e culpa, e sendo a justificativa do baixo rendimento (Ferreira, 2015).

Entretanto, receber qualquer tipo de diagnóstico também pode despertar sentimentos negativos que necessitam de atenção. Intervir com as crianças implica lidar primeiro com a demanda dos pais, que estão elaborando uma situação nova e não planejada, que pode gerar culpa, anseios, medo e vergonha (Pereira & Junior, 2003).

Essa demanda surge tanto de forma subjetiva como objetiva, tendo em vista que um diagnóstico é carregado de estigma social, no aspecto objetivo resulta em uma mudança de rotina, uma influência financeira, no tempo que será dedicado à intervenção e no aspecto subjetivo nas expectativas com seu filho e na dinâmica familiar. É crucial entender a subjetividade dos envolvidos, visando à diminuição dos conflitos e do desgaste emocional (Borba, Schwartz, & Kantorski, 2008).

Afirmado por Chechia e Andrade (2005) os pais têm consciência da dificuldade de aprendizagem do filho, assim, apontam alguns motivos que, em sua percepção, poderiam causar tal problema, entre eles, a falta de dedicação de alguns professores na forma de ensinar e a falta de sensibilidade da escola em reconhecer essas dificuldades na relação ensino-aprendizagem.

A família tem necessidade de ser ouvida, compreendida pelos profissionais e instruída sobre o transtorno, o tratamento e como será o percurso, sendo acolhida em suas aflições (Silva, Serralha, & Laranjo, 2013).

O termo Transtorno de Aprendizagem vem sendo associado a dificuldade de aprendizagem, no qual, utilizá-los como sinônimos podem acarretar em possível prognóstico equivocado (Silva & Capellini, 2013).

De acordo Moojen, Bassôa, e Gonçalves (2016), a dificuldade de aprendizagem relaciona-se com problemas pedagógicos, socioculturais e emocionais. Os Transtornos de Aprendizagem provém das disfunções do sistema nervoso central, do processamento e memorização de informações adquiridas dentro do seu meio ambiente, tornam-se, segundo Silva e Capellini (2013), mais difíceis, específicas e pontuais, sendo caracterizadas por uma disfunção neurológica ou hereditária.

Geralmente, a dificuldade de aprendizado, segundo Giroto, Giroto, e Oliveira (2015), torna-se presente a partir do momento que alguma situação impactante ou frustrante influencia no desempenho da criança. Estes acontecimentos podem ser devido a mudanças na rotina, chegada de um novo irmão, falecimentos na família ou pessoas próximas, mudança de escola ou de professor.

Quando notado que a dificuldade de aprendizagem perdura por muito tempo, em vários âmbitos da

aprendizagem (escrita, leitura ou motora), e não há um motivo evidente, é muito provável que a criança possua um transtorno de aprendizagem, havendo de fato o comprometimento neurológico, acarretando diretamente nas dificuldades de desenvolvimento motor, sensorial e intelectual do indivíduo. De acordo com Moojen et al. (2016), os transtornos de aprendizagem podem ser detectados no início da primeira infância, caso os pais e professores sejam observadores e críticos ao interpretar os sinais demonstrados pela criança. Esta percepção é extremamente positiva, pois possibilita o acompanhamento e tratamento adequado ao mesmo, para que não haja perdas ou atrasos no aprendizado e desenvolvimento. Caso contrário, há situações que os sinais de transtorno de aprendizagem são notados apenas no Ensino Fundamental.

Os dados expostos acima salientam a necessidade de considerar a perspectiva dos pais em relação à demanda apresentada, além de ressaltar a influência do comprometimento na intervenção com a criança. A presença dos pais na vida dos filhos é extremamente importante e a intervenção fornece estratégias para melhorar esta interação (Rolfsen & Martinez, 2008). O presente estudo teve como objetivo realizar uma revisão integrativa para identificar as reações e sentimentos da família ao receber o diagnóstico de transtorno de aprendizagem. Visou identificar as variáveis envolvidas na valorização e recusa do diagnóstico, identificando benefícios e prejuízos de ambas às posições.

2. Método

O presente trabalho foi de revisão integrativa, que teve como objetivo identificar as reações e sentimentos da família ao receber o diagnóstico de transtorno de aprendizagem. Visou identificar as variáveis envolvidas na valorização e recusa do diagnóstico, identificando benefícios e prejuízos de ambas às posições.

No levantamento de bibliografia, não se encontrou um número considerável de artigos que abordem especificamente sobre o diagnóstico de transtorno de aprendizagem, portanto também foram considerados artigos sobre diagnóstico de outros transtornos e deficiência física.

A coleta de dados foi realizada no período de abril a junho de 2020, e ocorreu após pesquisa na Biblioteca Virtual em Saúde após a definição dos descritores. Inicialmente houve restrição quanto ao ano de publicação, sendo selecionados apenas os artigos publicados entre o ano de 2010 até o período citado acima, porém após a análise criteriosa concluiu-se que os artigos sobre o tema foram publicados anteriores a data estabelecida como critério, portanto no estudo foram incluídos artigos publicados anteriormente. A língua em que os artigos foram publicados também foi utilizado como critério, sendo selecionados apenas aqueles escritos em português.

Como critério de exclusão estão artigos que os títulos não abordavam um assunto relacionado com o objetivo desta pesquisa, em função do público estudado, pelo tema ser divergente dos objetivos deste trabalho, pelo idioma, por tratar de aprendizagem fora do contexto escolar ou por se tratar de estudos específicos de outros transtornos não relacionados à percepção do diagnóstico.

Os descritores utilizados para pesquisa foram: “família”, “aprendizagem”, “diagnóstico” e “transtorno de aprendizagem”, sendo combinados “família e transtorno”, “transtorno de aprendizagem”, “família e diagnóstico” e “aprendizagem e diagnóstico”.

A busca incluiu artigos das bases de dados Scielo, Portal Capes, Pepsic e Lilacs. Foi utilizado também como material de apoio o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5.ª edição.

Na base de dados Scielo, de 761 artigos encontrados, foram selecionados 11 pela análise do título. No Portal Capes, foram encontrados 985 artigos, no qual foram selecionados 11 artigos após leitura do título. Na base de dados Lilacs, ao total, foram encontrados 35 artigos, sendo apenas 10 selecionados através do título.

Na base de dados Pepsic, foram encontrados 69 resultados, sendo 8 selecionados através do título. Após a leitura dos resumos, foram selecionados 20 considerando todas as bases de dados. E após a leitura completa, 10 artigos foram selecionados para a pesquisa.

3. Resultados e Discussão

Observou-se, ao analisar as referências dos artigos utilizados, que a maioria das publicações a respeito do tema de diagnóstico de transtorno de aprendizagem é anterior ao ano de 2010, portanto foi necessário incluir no estudo artigos com publicação anterior a 2010. Com base nos dados apresentados na Tabela 1, considerando o período de publicação dos nove artigos selecionados, houve uma concentração dos anos de 2010 a 2015, com sete artigos publicados, enquanto de 2016 a 2020 houve duas publicações. Destes, três eram de revisão de literatura e sendo seis de pesquisa de campo. Também foi utilizado um livro. A respeito do público alvo, na maioria, destaca-se o público infantil, contudo, um dos estudos tinha como público alvo a pré-adolescência e outros quatro os pais e/ou professores. Outros dois analisam o tema de forma abrangente, sem público específico.

Tabela 1- Análise dos artigos selecionados.

TÍTULO	AUTOR	ANO	OBJETIVO	RESULTADO	CONCLUSÃO
A relação entre os transtornos de aprendizagem e os transtornos da fala: perfil dos pacientes atendidos por uma clínica-escola de Fonoaudiologia	Alves, L.; Carvalho, R. & Loiola, R.	2010	Tem objetivo verificar o perfil dos pacientes com transtornos de aprendizagem e seus possíveis sintomas relacionados aos distúrbios da fala, em uma Clínica-escola de Fonoaudiologia	O perfil dos pacientes nos mostrou uma predominância masculina, a maior parte na 3ª série, encaminhados pelos professores e pediatras, com queixa principal de trocas na fala e escrita.	Considerando o perfil dos pesquisados a maioria apresenta alterações na fala que refletem na escrita, evidenciando a necessidade de direcionar a atenção às crianças do setor de fala a fim de evitar maiores comprometimentos na aprendizagem.

<p>Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade: o diagnóstico pode ser terapêutico?</p>	<p>Brzozowski I & Diehl</p>	<p>2013</p>	<p>Nosso objetivo é discutir a relação entre o efeito placebo e metilfenidato, fármaco utilizado no tratamento do Transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), por meio do conceito de resposta de significado de Daniel Moerman (2002).</p>	<p>Observamos que a resposta de significado ocorre em estudos com metilfenidato e placebo, porém sugerimos que essa resposta tem início no momento em que o indivíduo e sua família recebem o diagnóstico do TDAH, que pode ser encarado como uma forma de alívio para os problemas comportamentais e esperança de eficácia do tratamento com metilfenidato.</p>	<p>Observa-se que a resposta de significado ocorre em estudos com metilfenidato e placebo, porém sugerimos que essa resposta tem início no momento em que o indivíduo e sua família recebem o diagnóstico do TDAH, que pode ser encarado como uma forma de alívio para os problemas comportamentais e esperança de eficácia do tratamento com metilfenidato.</p>
<p>Quando o vínculo é doença: a influência da dinâmica familiar na modalidade de aprendizagem do sujeito</p>	<p>Decnop, A. P. D.</p>	<p>2011</p>	<p>Favorecer a atuação lúcida e assertiva no diagnóstico e na intervenção psicopedagógicos, em um estudo bibliográfico à luz da Epistemologia Convergente. Discriminar o vínculo normal do patológico nas relações familiares e entender até que ponto é possível atribuir a essa dinâmica familiar a influência na aprendizagem do sujeito, causando como sintoma o não aprender.</p>	<p>A escuta clínica do discurso, da comunicação e da linguagem estabelecidas na família, através da ótica da epistemologia convergente - como referencial teórico - possibilita a compreensão da modalidade de aprendizagem do sujeito. Isto porque o tipo de comunicação decorrente da relação vincular que a pessoa mantém com o seu grupo familiar se repetirá, muitas vezes, involuntariamente, nas situações escolares.</p>	<p>O vínculo familiar, apesar de não ser o único responsável pelo desenvolvimento das potencialidades humanas, é tido como o principal por ser o primeiro formador da matriz de identidade O vínculo escolar acaba tendo a mesma natureza do familiar, pela autoridade e continuidade entre o ensino e seus vínculos arcaicos.</p>

<p>A família diante da dificuldade de aprendizagem da criança</p>	<p>Gripp, G. S. & Faria, E. R.</p>	<p>2014</p>	<p>Investigar as percepções, as atitudes e os sentimentos das mães em relação à dificuldade de aprendizagem de seu filho. A fim de investigar tais dados, foi aplicada uma entrevista para que identificassem o funcionamento desses aspectos na família.</p>	<p>Diante de todos os fatos, é possível concluir que o apoio da família e da escola é de suma importância para o crescimento da criança que apresenta dificuldade da aprendizagem, fazendo com que ela sintase estimulada e capaz.</p>	<p>A partir das falas das mães e conforme a literatura, as percepções, sentimentos e atitudes das mesmas sobre seus filhos com dificuldades de aprendizagem, observa-se que as progenitoras têm alguns aspectos em comum, como baixa escolaridade, porém, em contrapartida, se esforçam para auxiliar os filhos, levando-os para os atendimentos de psicologia, neurologista e fonoaudiologia.</p> <p>Isso demonstra que elas têm consciência das dificuldades escolares de seus filhos.</p>
<p>Análise de grafos aplicada a produções textuais de alunos do ensino fundamental e seu potencial preditivo da dislexia do desenvolvimento</p>	<p>Luz, J. P.</p>	<p>2018</p>	<p>O principal objetivo do presente trabalho foi identificar padrões de conectividade textual em bons leitores, maus leitores e disléxicos, a partir da análise de medidas de grafo extraídas de suas produções textuais e de técnicas de Aprendizado de Máquina.</p>	<p>A análise de dados e a literatura revisada sugerem que há fatores de natureza cognitiva e socioambiental que tecem os textos, determinando os arranjos destes fios – distribuições estas passíveis de serem mensuradas quantitativamente e, sabe-se agora, potenciais preditoras de fluências de leitura.</p>	<p>Entende-se que um texto escrito, enquanto tecido, pode ser mais rígido ou mais maleável, mais amplo ou mais aglutinado, mais robusto ou mais modesto. A análise de dados e a literatura revisada sugerem que há fatores de natureza cognitiva e socioambiental que tecem os textos, determinando os arranjos destes fios.</p>

<p>Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar</p>	<p>Mendes, E. C. C. S. & Brunoni, D.</p>	<p>2015</p>	<p>Propõe-se refletir sobre o complexo processo de alfabetização infantil e os contextos em que a leitura está inserida.</p>	<p>Avaliado pelos testes de leitura e Provinha Brasil – Leitura, os dados socioambientais, testes de competência em leitura e recursos do ambiente familiar, podem ser considerados preditores da competência em leitura, sendo o restante possivelmente explicado por características individuais da criança.</p>	<p>É possível perceber a complexidade que envolve o estudo do desempenho e competência acadêmica e em leitura, demandando implantação de uma nova modelagem do processo de alfabetização pautada nos pressupostos da abordagem cognitiva e achados da neurociência.</p>
<p>Programa de intervenção para pais de crianças com dificuldades de aprendizagem: Um estudo preliminar</p>	<p>Rolfsen A. B. & Martinez C. M. S.</p>	<p>2008</p>	<p>Investigar as condições de implementação do Programa Psicopedagógico de Orientação à Pais (PPOP) dirigido a responsáveis e pais de crianças com dificuldades de aprendizagem, estudantes de 1ª e 2ª séries do ensino fundamental de escola pública regular.</p>	<p>O Programa atendeu às necessidades de pais, podendo-se perceber interesse pelo conteúdo abordado e expectativas de poder ajudar seus filhos, em uma perspectiva de parceria entre família-escola. Os relatos escritos e verbais apontaram para a pertinência das atividades propostas no programa, bem como das dinâmicas. Especial interesse foi demonstrado pelos pais em relação às temáticas que abordaram a organização familiar e a rotina, apoio à criança nas atividades escolares e participação no ambiente.</p>	<p>Ao realizar uma síntese dos dados das sessões a partir das categorias de análise é possível verificar que a implementação do programa permitiu identificar demandas, expectativas e ainda conhecer os valores de pais e responsáveis por crianças com baixo rendimento acadêmico. Ao longo do curso foi possível perceber alteração de comportamento dos pais no sentido de buscar formas de ajudar a criança.</p>

<p>Discalculia e formação continuada de professores: suas implicações no ensino e aprendizagem de matemática</p>	<p>Thiele, A. L. P.</p>	<p>2017</p>	<p>Tem como objetivo analisar como uma formação continuada oferecida a professores que ensinam Matemática na Educação Básica pode modificar suas percepções sobre discalculia e o modo que isso repercute em sua prática pedagógica.</p>	<p>Antes da formação, os professores atribuíam várias denominações e características à discalculia, não havendo uma diferenciação nítida em relação ao transtorno e as dificuldades de aprendizagem. Após a formação docente, convergiram para uma definição mais exata de discalculia, denominando-a como um transtorno ou distúrbio, elencando com mais exatidão as características referentes à discalculia e suas diferenças em relação às dificuldades de aprendizagem.</p>	<p>Verifica que nem sempre os professores estão preparados para lidar com o transtorno e nem ao menos reconhecem sinais que indiquem indícios de um estudante com discalculia, além de desconhecem possíveis intervenções que possam auxiliá-lo em sala de aula. Desse modo, aponta a necessidade de uma formação continuada que dê conta do aprofundamento sobre dificuldades e transtornos de aprendizagem em Matemática para professores que ensinam Matemática em qualquer nível da Educação Básica.</p>
--	-------------------------	-------------	--	--	--

<p>Desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica</p>	<p>Silva, C. & Capellini, S. A.</p>	<p>2013</p>	<p>O objetivo deste estudo foi comparar o desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica.</p>	<p>Os resultados deste estudo evidenciaram diferença estatisticamente significativa, sugerindo desempenho superior, G1 (20 escolares sem dificuldades de aprendizagem) em relação ao GII (20 escolares com transtorno de aprendizagem) nas habilidades de leitura, escrita, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica. Não ocorreu diferença estatisticamente significativa na habilidade de consciência fonológica entre os grupos comparados.</p>	<p>O desempenho de escolares com transtorno de aprendizagem nas habilidades de leitura, escrita, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica apresenta-se alterado, apontando para uma limitação no desempenho linguístico em comparação aos escolares sem dificuldades de aprendizagem. Em relação à habilidade de consciência fonológica, os escolares com transtorno de aprendizagem apresentaram dificuldades semelhantes ao grupo de escolares sem dificuldades, o que sugere que essa dificuldade não é específica de escolares com transtorno de aprendizagem</p>
---	---	-------------	---	--	---

Análise da demanda e implicação dos pais no tratamento infantil	Silva, C., Serralha C., & Laranjo A.	2013	Relatar os resultados de uma pesquisa qualitativa que visou compreender, sob a ótica da Psicologia, as demandas presentes no atendimento de cinco crianças de idade entre seis e oito anos com TDAH e DA	Observaram-se demandas que suplantavam a queixa inicial, relacionadas aos aspectos da história de vida da criança e dificuldades pessoais dos cuidadores. Houve influência dessas dificuldades, dos padrões sociais de tratamento e da medicalização nos resultados das intervenções.	Cada participante possuía uma história de vida própria, com suas peculiaridades e demandas, que nem sempre estavam explícitas e influenciavam de certa maneira seus sintomas e a manutenção destes. Esse olhar para além dos sintomas físicos, de comportamento e de dificuldade de aprendizagem
Mau Desempenho Escolar: uma visão atual	Siqueira, C. & Giannetti, J.	2011	Uma revisão atualizada sobre o tema de mau desempenho escolar para profissionais da área de saúde e educação	Apresenta dados atualizados sobre os principais aspectos da neurobiologia, epidemiologia, etiologia, quadro clínico, comorbidades, diagnóstico, intervenção precoce e tratamento das principais patologias envolvidas	Os profissionais de saúde e educação têm que estar habilitados a identificar as crianças de risco para dificuldades em aprender, orientar os familiares e, se necessário, encaminhar para reabilitação multidisciplinar e buscar um diagnóstico etiológico

Ressaltou-se nesta pesquisa a importância da diferenciação entre Transtorno de Aprendizagem e Dificuldade de Aprendizagem, pois a compreensão das características entre ambas é indispensável para que haja a elaboração da intervenção pós-diagnóstico. Nos artigos trabalhados, notou-se maior número de estudos sobre DA, sendo estes considerados aptos para a pesquisa porque tratavam sobre as percepções da família em relação ao diagnóstico.

Em relação ao diagnóstico, a percepção apresentada pela família foi em grande parte negativa, representando uma nova fase dolorosa aos membros. Observou-se na análise dos artigos que em apenas dois aspectos a família reagiu positivamente, nos aspectos relacionados aos benefícios da intervenção e na justificativa dos comportamentos inadequados apresentados pela criança.

Zanon, Backes e Bosa (2017) ressaltam que a cultura pode trazer impacto sobre a percepção do diagnóstico e os sintomas que o direcionam, características que são indícios do transtorno podem ser vistas como habituais. Os mesmos consideram que aspectos da cultura brasileira podem interferir no processo do diagnóstico, como por exemplo, a falta de informação e até o não acesso aos serviços de saúde, referenciando as questões das diferenças socioculturais e educacionais.

Um ponto que deve ser ressaltado é em relação às expectativas dos pais ao conceber um bebê, quando essas não são realizadas, surgem as possíveis frustrações. O bebê planejado é chamado de filho idealizado e carrega muitos sonhos e projetos dos pais. Com o nascimento, confronta-se este com o bebê real, que possuindo alguma deficiência ou transtorno, diverge do esperado causando assim grande desgosto (Oliveira & Poletto, 2015).

Segundo Oliveira e Poletto (2015), a aceitação do bebê real assemelha-se ao processo de luto, no qual os pais precisam vivenciar psicologicamente a morte desse bebê idealizado, dando um novo significado para o diagnóstico e assim construindo a relação materna.

Os principais sentimentos que os progenitores relatam inicialmente são de choque, medo, rejeição, desamparo, vergonha e culpa (Oliveira, 2018). Barbosa, Chaud e Gomes (2007) mencionam que os sentimentos advindos dessa fase podem continuar por toda a vida, enquanto (Oliveira & Poletto, 2015) contrapõe que podem ser passageiros.

Segundo Luz (2018) o aspecto socioeconômico e ambiental influencia a questão do ensino e aprendizado adequado, pois a falta de estrutura junto a um baixo estímulo no ambiente familiar acarreta em situações em que, pais frente a uma dificuldade e mudança de comportamento do filho em questão de aprendizagem, muitas vezes não sabem ao certo o que fazer a respeito, portanto a interação entre o sujeito e ambiente é fundamental para a aquisição de habilidades cognitivas.

O papel dos pais na época de escolarização do filho é primordial para seu aprendizado, pois um dos seus benefícios, conseqüente a um papel ativo nessa época, é de poder notar um comportamento não esperado em determinada idade, podendo então, intervir de maneira precoce, possibilitando ocasionar em melhores resultados (Alves, Carvalho, & Loiola, 2010).

Silva, Serralha e Laranjo (2013) reforçam que devido a falta de informações alguns responsáveis não entendem o motivo da intervenção, compreendendo que o desenvolvimento escolar está dentro do esperado, sem necessidade de atendimento especializado.

Ainda nesse estudo, Silva, Serralha e Laranjo (2013) discutem sobre o significado do conhecimento naquele núcleo familiar. Os tutores podem priorizar outros assuntos, como trabalho ou a melhora da condição socioeconômica da família, colocando o contexto escolar em segundo plano. Conseqüentemente, o empenho na intervenção será menor ou desvalorizado, ocasionando desistência e faltas. Além disso, os pais podem definir o desempenho escolar como uma questão motivacional, relacionada unicamente ao esforço do aluno.

O aluno que não acompanha os colegas na escola ou não se comporta de forma similar é estereotipado como desatento, inquieto ou caracterizado como estranho, sofrendo preconceito também por outros familiares (Silva, Serralha, & Laranjo, 2013). Portanto, além da compreensão do diagnóstico, pode ser doloroso aceitar as características atípicas do filho, e também ouvir essa opinião de outras pessoas. Essa ideia corrobora com o estudo de Goffman (2009), no qual diz que todos os membros carregam o estigma do diagnóstico e não somente o indivíduo com transtorno.

Mesmo com a constante discussão a respeito da inclusão na sociedade da pessoa com deficiência e da pessoa com transtorno psiquiátrico, ainda existe preconceito e receio com esses indivíduos, notado através de comentários e olhares (Barbosa, Chaud, & Gomes, 2007). Esse cenário de julgamento e rejeição reforça os sentimentos negativos dos pais, que durante a gravidez não consideram a possibilidade da deficiência e não estão preparados para enfrentá-la (Oliveira, 2018).

O sentimento de culpa é recorrente na família, a mãe acha errado rejeitar a criança e não conseguir amá-la, compreendendo que deveria ter outra postura. Também surge como uma responsabilização por gerar um filho com deficiência, assim como a compreensão de ser um castigo divino (Oliveira & Poletto, 2015; Barbosa, Chaud, & Gomes, 2007). Do mesmo modo, existe a percepção que os comportamentos da criança são decorrentes da sua personalidade ou da forma que o filho está sendo educado. Porém, podem ser características

do transtorno e a participação dos pais deve ocorrer de forma comprometida e não culposa (Silva, Serralha, & Laranjo, 2013).

Sobre a reação da figura paterna e da figura materna, os estudos são divergentes, pois de acordo com o estudo de Chacon (2011) ambos são semelhantes e negativas, enquanto que Sa e Rabinovic (2006) trazem que os pais comumente sentem raiva e insatisfação, se afastando da vida familiar, diminuindo a atenção aos filhos, ao mesmo tempo em que as mães se sentem mais tristes. O estudo de Castro e Piccinini (2004) mostra que as mães frequentemente são mais dedicadas ao tratamento dos seus filhos, vivenciando com ele suas dificuldades. Os pais (figura paterna), quando enfrentam situações que não conseguem mudar, se sentem incapazes e podem se afastar como forma de lidar com sua revolta.

Também existe a compreensão dos pais que os comportamentos atípicos que poderiam dar indícios de um transtorno, estão relacionados a uma questão de personalidade, como ser mimado e desobediente e por conta disso podem retardar a procura por um especialista (Zanon, Backes, & Bosa, 2017).

Conrad e Schneider (1992 citado por Brzozowski & Diehl, 2013) discorrem que o diagnóstico pode trazer alívio, pois retira dos pais a sensação de que a criança não se desenvolveu por preguiça ou por falhas na educação, e em vista disso, transfere a responsabilidade para o transtorno.

Outro benefício do diagnóstico é a intervenção proporcionada por ele, como a orientação familiar, que possibilita mudanças na percepção e relação com a criança, conseqüentemente na rotina e comportamentos com ela (Brzozowski & Diehl, 2013).

Conscientizar toda a população sobre possíveis sinais de risco de um transtorno contribui para o diagnóstico precoce, proporcionando que a intervenção tenha resultados mais efetivos, conforme reforça a literatura. (Zanon, Backes, & Bosa, 2017; Siqueira & Giannetti, 2011).

Mudar a dinâmica familiar e a visão individual a respeito da situação demanda esforço, além disso, a subjetividade de cada um não deve ser desprezada. Conseqüentemente, é necessário diferenciar a demanda dos cuidadores e do paciente (Silva, Serralha, & Laranjo, 2013).

Barbosa, Chaude e Gomes (2007) e Lemes e Barbosa (2007) ressaltam que a forma de falar para a família sobre o diagnóstico, interfere na carga emocional deste. Ele representa uma nova fase para todos os seus envolvidos, portanto a família deve receber a notícia sem nenhuma omissão, porém com responsabilidade e cuidado. Durante esse processo, é de suma importância o acompanhamento psicológico para auxiliar na elaboração e adaptação das mudanças decorrentes (Oliveira & Poletto, 2015).

Cabe salientar que no momento em que pais recebem o diagnóstico, os mesmos podem se empenhar em todos os tipos de tratamento e ter uma dedicação total ao filho, mas com o propósito de que a criança torne-se uma criança dita como o “normal”, gerando assim as altas expectativas e conseqüentemente frustrações quando não atingidas (Oliveira & Poletto, 2015).

Por fim, entende-se ser necessários avanços na pesquisa e consolidação de práticas interventivas com famílias no cenário dos transtornos de aprendizagem. É preciso mencionar, também, a necessidade de algumas reflexões sobre a falta de políticas públicas e atendimento especializado no desenvolvimento educacional pleno do aluno com dificuldades ou transtorno de aprendizagem (Teodoro & Baptista, 2020).

4. Conclusão

Considerando a discussão acerca da educação inclusiva, e o crescente número de diagnósticos, o tema escolhido mostra a extrema importância na intensificação de estudos sobre Transtornos de Aprendizagem e sua relação social, familiar e pedagógica.

Evidenciou-se nesta revisão integrativa, sobre a dificuldade de encontrar artigos que abordam diretamente o Transtorno de Aprendizagem. Foram levantados inúmeros estudos sobre diagnósticos e relações familiares envolvendo indivíduos com Dificuldade de Aprendizagem, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH e deficiências físicas, diferindo do direcionamento ao Transtorno de Aprendizagem.

Com base nos objetivos propostos, foram encontrados sentimentos positivos e negativos da família perante o diagnóstico. O diagnóstico precoce é fundamental, possibilitando iniciar rapidamente a intervenção para um melhor prognóstico, fazendo com que a dinâmica familiar seja alterada de forma positiva.

No que se refere à recusa do diagnóstico, encontra-se o luto dos familiares provindos das expectativas frustradas, nos quais os pais são tomados pelo sentimento de culpa e rejeição, seguido do receio de que o TA seja um fator de desarmonia e problemas.

É de suma importância pontuar, em concordância com os dados obtidos, que todos os artigos utilizados, explicam a necessidade do trabalho em conjunto e simultâneo dos familiares com a escola, e com os profissionais que atendem a criança, para o desenvolvimento do indivíduo, impedindo, assim, um diagnóstico tardio e dificuldades significativas na aprendizagem.

Ressalta-se a importância de mais pesquisas a respeito da relação entre a família e o diagnóstico de Transtorno de Aprendizagem, visando todas suas especificidades, como as consequências do diagnóstico tardio e precoce, interação e aceitação familiar e social, processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

5. Referências

- Almeida, D. P. A. (2011). Quando o Vínculo é Doença: A Influência da Dinâmica Familiar na Modalidade de Aprendizagem do Sujeito. Juiz de Fora - MG: Revista Psicopedagogia, 28(86), pp. 201-13. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000200011
- Alves, L., Carvalho, R., & Loiola, R. (2010, Maio). A relação entre os transtornos de aprendizagem e os transtornos da fala: perfil dos pacientes atendidos por uma clínica-escola de Fonoaudiologia Revista Tecer Vol. (3), pp. 1-14 doi: <http://dx.doi.org/10.15601/1983-7631/rt.v3n4p34-47>
- American Psychiatric Association [APA] (2014). Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM-5 (2014)
- Barbosa, M. A. M., Chaud, M. N., & Gomes, M. M. F. (2007). Vivências de mães com um filho deficiente: um estudo fenomenológico. Acta Paulista Enfermagem. 21(1),46-52. Campo Grande,MS:[s.n.]. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002008000100007>
- Borba, L. O., Schwartz, E., & Kantorski, L. P. (2008). A sobrecarga da família que convive com a realidade do transtorno mental. Acta Paulista de Enfermagem, 21(4), 588-594. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002008000400009>
- Brambatti, F. (Janeiro, junho 2010). A importância da família na educação de seus filhos com dificuldades de aprendizagem escolar sob a ótica da psicopedagogia. Revista de educação do ideau, v.5 - n.10. Recuperado de: https://www.passofundo.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/f9a16b257f061ba724e8418ec054a_3ca201_1.pdf
- Braga, S. S., Scoz, L. J. B., & Munhoz P. L. M. (2007). Problemas de aprendizagem e suas relações com a família. São Paulo: Revista Psicopedagogia, Vol.24 no.74. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200006
- Brzozowski, Fabiola Stolf, & Diehl, Eliana Elizabeth. (2013). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: o diagnóstico pode ser terapêutico?. Psicologia em Estudo, 18(4), 657-665. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722013000400008>
- Castro, E. K., & Piccinini, C. A. (2004). A experiência de maternidade de mães de crianças com e sem doença crônica no segundo ano de vida. Estudos de Psicologia, 9(1), 89-99. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100011>
- Chacon, M. C. M. (2011). Aspectos relacionais, familiares e sociais da relação pai-filho com deficiência física. Revista Brasileira de Educação Especial, 17(3), 441-458. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000300007>
- Chechia, V. A., Andrade, A. S. (2005) O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. Estudos de Psicologia, 10(3), 431-440. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v10n3/a12v10n3.pdf>
- Chiarello, M. P. (2019). Dificuldades e transtornos da aprendizagem. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ed. 04, Vol. 04, p. 102-120. Recuperado de: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/dificuldades-e-transtornos>

- Costa, A. C., Rohde, L. A. P., & Dorneles, B. V. (dez. 2012). Desenvolvimento de fatos numéricos em estudantes com transtornos de aprendizagem, *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 26(44), 1151-1170. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-636X2012000400004>
- D'ávila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., Elias, L. C. S. (2005) Suporte Parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em estudo*, Maringá. v. 10, n. 1, p. 107-115, jan/abr. 2005. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000100013>
- Ferreira, C. (2015). *Transtornos de aprendizagem: da teoria à prática*. Belo Horizonte, MG: Uni Duni Editora de Livros. Recuperado de: <https://uniduni.com.br/livro.php?uni=50/transtornos-de-aprendizagem-da-teoria-a-pratica>
- Fletcher, J. M., Lyons, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. (2009). *Transtornos de aprendizagem: Da Identificação à Intervenção* (Costa, R.C., trad.). São Paulo, SP: Artmed. Recuperado de: https://books.google.com.br/books?id=J_Hwh4c1oLIC&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=o_nepage&q&f=false
- Giroto, P. R. C., Giroto, E., & Oliveira, B. J. (2015) Prevalência de Distúrbios da Escrita em Estudantes do Ensino Fundamental: uma Revisão Sistemática. *UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina*, v. 16, n.4, p. 361-366. Recuperado de: <http://docplayer.com.br/19983852-Prevalencia-de-disturbios-da-escrita-em-estudantes-do-ensino-fundamental-uma-revisao-sistemica.html>
- Giusta, A. S. (2013). Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. *Educação em Revista*, 29(1), 20-36. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000100003>
- Goffman, E. (2009). Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada [versão digital]. Recuperado de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4216053/mod_resource/content/0/AULA%2012_Goffman%20-%20Estigma.pdf
- Gripp, G. S. & Faria, E. R. (2014). A família diante da dificuldade de aprendizagem da criança. *Taquara, RS: Universo Acadêmico, Taquara*, v. 7, n. 1, jan./dez. 2014. Recuperado de: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/2_a_familia.pdf
- Lemes, C. L., & Barbosa, M. A. M. (2007). Comunicando à mãe o nascimento do filho com deficiência. *Campo Grande, MS: Acta Paulista de Enfermagem*, 20(4), 441-445. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002007000400009>
- Luz, J. P. (2018). *Análise de grafos aplicada a produções textuais de alunos do ensino fundamental e seu potencial preditivo da dislexia do desenvolvimento*. (Dissertação de Mestrado) Porto Alegre- RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10923/12779>
- Martins, M. R. I., Bastos, J. A., Cecato, A. T., Araujo, M. L. S., Magro, R. R., & Alaminos, V. (2013). Rastreamento de disgrafia motora em escolares da rede pública de ensino. *Jornal de Pediatria*, 89(1), 70-74. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jped.2013.02.011>
- Mendes, E. C. de C. S., Brunoni, D. (2015). Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar. *Coleção Saberes em Tese*, (Vol. 11, pp. 21-43) São Paulo- SP: Editora Mackenzie doi: <https://doi.org/10.7476/9788582937242>

- Moojen, S. M. P., Bassôa, A., Gonçalves, H. A. (2016). Características da dislexia de desenvolvimento e sua manifestação na idade adulta. *Revista Psicopedagogia*, v. 33, n. 100, p. 50-59. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n100/06.pdf>
- Oliveira, A.L.S. (2018). Dificuldade dos pais na aceitação dos seus filhos frente a descoberta do diagnóstico. Recuperado de: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1202.pdf>
- Oliveira, I. G. de, & Poletto, M. (2015). Vivências emocionais de mães e pais de filhos com deficiência. *Revista da SPAGESP*. 16(2), 102-119. São Paulo, SP. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702015000200009
- Papalia, D. E. e Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano* Recuperado de: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/265645/mod_resource/content/1/Papalia_desenvolvimento-humano_12ed.pdf
- Pereira, M. A. O., & Pereira Jr., Alfredo. (2003). Transtorno mental: dificuldades enfrentadas pela família. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 37(4), 92-100. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342003000400011>
- Rolfen A. B. & Martinez C. M. S. (2008). Programa de intervenção para pais de crianças com dificuldades de aprendizagem: Um estudo preliminar. São Carlos - SP: CAPES. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2008000100016>
- Rotta, N.T., Ohlweiler, L., & Riesgo, R. S. (2016). *Transtornos da Aprendizagem: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar*. Português 2a ed. Porto Alegre, RS: Artmed. Recuperado de: <https://books.google.com.br/s?hl=ptBR&lr=&id=CdiGCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Abordagem+Neurobiol%C3%B3gica+e+Multidisciplinar.&ots=y32umQFZxs&sig=UvTFDx5idrIiC490zDjMvRIQmR-A#v=onepage&q=Abordagem%20Neurobiol%C3%B3gica%20e%20Multidisciplinar.&f=false>
- Sá, S. M. P., & Rabinovich, E. P. (2006). Compreendendo a família da criança com deficiência física. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 16(1), 68-84. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v16n1/08.pdf>
- Silva, C. G. C., Serralha, C. A., & Laranjo, A. C. S. (2013). Análise da demanda e implicação dos pais no tratamento infantil. *Psicologia em Estudo*, 18(2), 281-291. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722013000200009>
- Silva, C., & Capellini, S. A. (2013). Desempenho de escolares com e sem dificuldades de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica. *Revista Psicopedagogia*, 30 (91), 3-11. Recuperado em 10 de outubro de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862013000100002&lng=en&tlng=en.
- Siqueira, C. M. & Gurgel-Giannetti, J. (2011). Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 57 (1), 78-87. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>

- Tabile, Ariete Fröhlich, & Jacometo, Marisa Claudia Durante. (2017). Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), 75-86. Recuperado em 15 de junho de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100008&lng=pt&tlng=pt.
- Targino, M. L. S. (2013). *Psicologia da Aprendizagem* 21 ed. Campina Grande- PB: EDUEPB. Recuperado de: <http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/letras/Psicologia%20da%20Aprendizagem%20-%20par%20a%20o%20ava%2011%203%2014.pdf>
- Teodoro, M. L. M. & Baptista, M. N. (2020). *Psicologia de Família - 2.ed.: Teoria, Avaliação e Intervenção*. Recuperado de: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=birKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT140&dq=transtornos+de+aprendizagem+pdf&ots=f4R8zI4M3J&sig=nDaLD2meG0DEttdWqk4o_4SRrk#v=onepage&q=transtornos%20de%20aprendizagem%20pdf&f=false
- Thiele, A. L. P. (2017). *Discalculia e formação continuada de professores: suas implicações no ensino e aprendizagem de matemática (Dissertação de Mestrado)* Porto Alegre- RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10923/10882>
- Zanon, R. B., Backes, B., & Bosa, C. A. (2017, janeiro/abril) Diagnóstico do autismo: relação entre fatores contextuais, familiares e da criança *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, Vol. 19, núm. 1, pp. 152-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1938/193851916009.pdf>