 <p>ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA</p>	<p>PSICO</p> <p>Psico, Porto Alegre, v. 54, n. 2, p. 1-13, jan.-dez. 2023 e-ISSN: 1980-8623 ISSN-L: 0103-5371</p>
<p>http://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2023.2.40879</p>	

SEÇÃO: ARTIGO

Intervenções baseadas em *mindfulness* para estudantes com dislexia: uma revisão sistemática

Mindfulness-based interventions for students with dyslexia: a systematic review

Intervenciones basadas en mindfulness para estudiantes con dislexia: una revisión sistemática

Mara Dantas Pereira¹

orcid.org/0000-0002-5943-540X
maradantaspereira@gmail.com

Joilson Pereira da Silva¹

orcid.org/0000-0001-9149-3020
joilsonp@hotmail.com

Recebido em: 02 mai. 2021.

Aprovado em: 18 jul 2022.

Publicado em: 22 dez. 2023.

Resumo: Este estudo teve como objetivo revisar sistematicamente as publicações sobre intervenções baseadas em *mindfulness* para estudantes com dislexia. Para tanto, realizou-se uma revisão sistemática da literatura, selecionando artigos publicados em inglês, entre 2012 e 2020, por meio das bases de dados PsycINFO, Web of Science, PubMed, Europe PMC e Scopus. No total, 173 artigos foram encontrados e apenas 9 estudos satisfizeram os critérios de inclusão. Observaram-se resultados positivos das intervenções baseadas em *mindfulness* na vida emocional e acadêmica dos estudantes disléxicos. Entre os benefícios estão a redução do estresse, da ansiedade e da depressão, maior satisfação com a vida, entre outros. Conclui-se que este trabalho traz contribuições e subsídios para profissionais da psicologia escolar, haja vista a inserção das práticas de *mindfulness* como intervenção promissora para a promoção de bem-estar psicológico e desempenho acadêmico em estudantes disléxicos do ensino básico ao superior.

Palavras-chave: Dislexia; Estudantes; Saúde Mental; Educação Especial.

Abstract: This study aimed to systematically review publications on mindfulness-based interventions for students with dyslexia. To do so, a systematic literature review was conducted, selecting articles published in English, between 2012 and 2020, through the PsycINFO, Web of Science, PubMed, Europe PMC, and Scopus databases. In total, 173 articles were found and only 9 studies met the inclusion criteria. Positive outcomes of mindfulness-based interventions in the emotional and academic lives of dyslexic students were observed. Benefits include reduced stress, anxiety, and depression, greater satisfaction with life, among others. We conclude that this work brings contributions and subsidies for school psychology professionals, given the insertion of mindfulness practices as a promising intervention to promote psychological well-being and academic performance in dyslexic students from elementary school to college.

Keywords: Dyslexia; Students; Mental Health; Special Education.

Resumen: El objetivo de este estudio fue revisar sistemáticamente las publicaciones sobre intervenciones basadas en *mindfulness* para estudiantes con dislexia. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica sistemática, seleccionando artículos publicados en inglés, entre 2012 y 2020, a través de las bases de datos PsycINFO, Web of Science, PubMed, Europe PMC y Scopus. En total, se encontraron 173 artículos y sólo 9 estudios cumplieron los criterios de inclusión. Se observaron resultados positivos de las intervenciones basadas en *mindfulness* en la vida emocional y académica de los estudiantes disléxicos. Entre los beneficios están la reducción del estrés, la ansiedad y la depresión, y una mayor satisfacción con la vida, entre otros. Se concluye que este trabajo trae aportes y subsidios para los profesionales de la psicología escolar, dada la inserción de las prácticas de *mindfulness* como una intervención prometedora para promover el bienestar psicológico y el rendimiento académico en estudiantes disléxicos desde la escuela primaria hasta la universidad.

Palabras clave: Dislexia; Estudiantes; Salud Mental; Educación Especial.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, Brasil.

Introdução

A dislexia é um Transtorno Específico da Aprendizagem (TEAp) de origem neurobiológica que afeta o sistema responsável pelo reconhecimento e decodificação de palavras comprometendo o desenvolvimento da leitura e da escrita, como descrito na quinta e última edição do *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)* (American Psychiatric Association, 2014). No contexto educacional, observa-se que, na dislexia, as dificuldades surgem desde o início da alfabetização, afetando a aquisição da leitura, da escrita e da ortografia, caracterizando-se por um desempenho acadêmico inferior ao esperado para a idade e a escolaridade; e ao nível cognitivo e intelectual do indivíduo (Cidrim et al., 2021). No Brasil, estima-se que cerca de 7,8 milhões de pessoas têm dislexia (Instituto ABCD, 2020).

Ainda de acordo com Cidrim et al. (2021), na fase da escolarização, podem surgir ou manifestar-se os sinais da dislexia, visto que é na escola que esse TEAp se apresenta de forma concreta. Cabe esclarecer que, no período da Educação Infantil (primeiros anos do ensino fundamental), quando se espera que a criança aprenda os sinais gráficos da escrita e da leitura, é que os problemas de aprendizagem se revelam, o que pode indicar crianças com possíveis sinais de dislexia. Isto posto, ressalta-se que esta condição permanece durante toda a vida acadêmica, do ensino fundamental ao superior (Paoloni, 2017).

No que diz respeito à dislexia na universidade, os estudantes disléxicos apresentam maiores dificuldades em ingressar e permanecer no ensino superior, pois vivenciam obstáculos na adaptação aos novos currículos e rotinas. Por isso, surgem os sentimentos de indecisão, incapacidade, incompetência e insegurança relacionados à separação física das redes de suporte social, bem como o estresse associado à necessidade de criar novas relações sociais com seus professores e pares (Matteucci & Soncini, 2021).

Cada vez mais se observa o sofrimento psicológico (e.g., sintomas de estresse, ansiedade e depressão) como resposta à dificuldade de leitura, que impacta diretamente sobre a saúde

mental e a permanência no ensino superior dos estudantes universitários disléxicos (Inácio, 2015; Zysberg & Kasler, 2017). Em estudo recente, Freitas e Costas (2020) reconhecem que esta população vivencia o mundo social e emocional mais desafiador em termos de percepção/expressão e regulação das próprias emoções. Torna-se, portanto, fundamental desenvolver intervenções em saúde mental destinadas para os estudantes disléxicos.

Nesse sentido, Terzi et al. (2020) afirmaram que, entre as intervenções em saúde mental que foram introduzidas com sucesso no ambiente educacional nos últimos anos, a prática de *mindfulness* está recebendo especial atenção de pesquisadores e tem mostrado resultados significativamente positivos. De acordo com Guimarães, Galli e Nunes (2021), a tradução do termo *mindfulness* para o português é feita utilizando especialmente as expressões "atenção plena" e "consciência plena". Especificamente neste trabalho, optou-se por referir o termo original em inglês, por ser compatível com os nomes das intervenções que foram objeto do estudo.

Para Kabat-Zinn (1994), *mindfulness* é definida como prestar atenção de um modo particular, no momento presente e sem julgamento. Assim, a atenção é direcionada total e propositalmente ao que está sendo experienciado, durante qualquer atividade, sem julgamento afetivo-emocional, seja de sentimentos, sensações ou pensamentos (Walsh et al., 2009).

Destaca-se ainda que *mindfulness* também pode ser entendida como uma prática, emergindo-se a partir das Intervenções Baseadas em *Mindfulness* (IBMs). De forma complementar, as IBMs mais utilizadas são o Programa de Redução de Estresse Baseado em *Mindfulness* (MBSR) (Kabat-Zinn. & Chapman-Waldrop, 1988); o Programa de Terapia Cognitiva Baseada em *Mindfulness* (MBCT) (Segal et al., 2002); e o Programa de *Mindfulness* e Autocompaixão (MSC) (Neff & Germer, 2013). Dentre estes, o MBSR é amplamente reconhecido e utilizado pelas ciências médicas e psicológicas com o objetivo de reduzir o sofrimento gerado pelo estresse relacionado às

condições de saúde física ou mental e questões cotidianas (Bamber & Schneider, 2016).

Na população disléxica, Kashyap (2017) observou que, após a prática de *mindfulness*, houve redução dos sintomas de ansiedade de leitura entre os estudantes disléxicos. Beauchemin, Hutchins e Patterson (2008), por sua vez, evidenciaram que as IBMs promovem redução da ansiedade traço-estado entre alunos adolescentes com TEAp. De um modo geral, as IBMs podem auxiliar no processo de regulação emocional, uma vez que promovem a gestão das emoções e minimizam o impacto negativo da ansiedade no desempenho acadêmico entre os estudantes com dislexia (Mitchell & Gansemer-Topf, 2016).

A partir dessas evidências, a prática de *mindfulness* tornou-se reconhecida e utilizada no cenário acadêmico (Benney et al., 2021). Nesse sentido, os estudos sobre *mindfulness* na educação tem crescido ao longo dos últimos anos no mundo (Terzi et al., 2020; Azevedo & Menezes, 2020). No Brasil, não há uma literatura sobre os efeitos das IBMs em estudantes disléxicos, deixando uma lacuna significativa acerca dos resultados de *mindfulness* (e.g., se promove melhores condições de saúde mental e maior rendimento acadêmico) nessa população inserida no contexto escolar ou universitário nacional.

Considerando esse cenário, o presente estudo teve como objetivo revisar sistematicamente as publicações sobre intervenções baseadas em *mindfulness* para estudantes com dislexia. Além disto, pretendeu-se coletar evidências, sintetizar e descrever de forma crítica as principais IBMs utilizadas, bem como tentar preencher as lacunas da literatura científica brasileira acerca dos mecanismos envolvidos na melhoria do bem-estar psicológico e do desempenho acadêmico de alunos disléxicos no ensino básico e superior. Assim, espera-se que tais evidências contribuam com a área da psicologia escolar, sobretudo no que tange a iniciativas de se trabalhar com *mindfulness* especificamente na população disléxica.

Método

Trata-se de uma Revisão Sistemática da Li-

teratura (RSL), seguindo as recomendações do *checklist Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) 2020 (Page et al., 2021). Foi utilizado o acrônimo PICo (População, Interesse, Contexto) (Stern et al., 2014) para elaboração da seguinte questão de pesquisa: quais são os benefícios das intervenções baseadas em *mindfulness* para estudantes disléxicos?

Os resultados desta RSL derivam de pesquisas realizadas nas bases PsycINFO, Web of Science, United States National Library of Medicine – National Institute of Health (PubMed), Europe PubMed Central (Europe PMC) e Scopus. A busca foi realizada, entre fevereiro e março de 2021, de forma simultânea por dois pesquisadores independentes. Os descritores sistematizados foram em Ciências de Saúde (DeCS), “*Students*” AND “*Dyslexia*” AND “*Universities*”; e no Medical Subject Headings (MESH), (“*Developmental Dyslexia*” OR “*Reading Disorder*” OR “*Reading Disorders, Developmental*” OR “*Reading Disability, Developmental*”) AND “*Mindfulness*” AND (“*Education, Higher*” OR “*Education, Primary and Secondary*”). Ressalta-se que, os operadores booleanos “OR” e “AND” foram utilizados para obter combinações aditiva e restritiva, respectivamente. Além disso, a busca foi efetuada utilizando descritores identificados e com sentido ampliado, sem empregar os filtros das bases de dados, para preservar amostras significativas com menor risco de perda. Ademais, optou-se por esta estratégia pelo número reduzido de pesquisas selecionadas mediante a amostra obtida. Sendo assim, foi produzida a combinação final da estratégia de busca por base de dados.

Foram incluídas pesquisas do tipo Ensaio Clínico Randomizado (ECR) e/ou Quase-experimental desenvolvidas com estudantes disléxicos ou com TEAp frequentantes do ensino básico e superior, e sem restrições idiomáticas. Devido ao caráter emergente e pouco estudado de IBMs para alunos disléxicos, que tendia a restringir a amostragem de publicações, os pesquisadores optaram por não aplicar critérios de exclusão, evitando aumentar a seletividade e redução do *corpus* de análise. Excepcionalmente, excluíram-se estudos

transversais, revisões, metanálise, metassíntese, capítulos de livros, literatura cinzenta e artigos duplicados.

A coleta de dados foi realizada por meio de buscas avançadas com os referidos termos presentes no título, no resumo ou nas palavras-chave, e sem qualquer outro filtro. Nesse sentido, buscaram-se estudos que pudessem contribuir para a discussão da temática proposta, de modo a torná-la enriquecida e capaz de concretizar as informações apresentadas. Para gerenciamento das informações, foi utilizada a plataforma Rayyan® Web (<http://rayyan.qcri.org>), desenvolvida pelo Qatar Computing Research Institute (QCRI) (Ouzzani et al., 2016), como uma ferramenta para arquivamento, organização e seleção dos estudos (exclusão das duplicatas e decisão de permanência das publicações) pelos juizes, considerando os títulos e abstracts

dos artigos.

Resultados

As buscas nas bases de dados capturaram 173 artigos, dos quais 89 estavam duplicados. Após a leitura dos títulos e resumos, 84 artigos foram elegíveis e 45 foram excluídos por não atenderem ao objetivo do estudo. Os motivos das exclusões foram os seguintes: 32 incluíam estudos de abordagem qualitativa e quantitativa (estudos transversais); e 13 possuíam em sua amostra adultos com dislexia ou TEAp (profissionais atuantes em diversos contextos laborais). Em seguida, os 39 estudos elegíveis foram lidos de forma integral; destes, 30 foram excluídos por apresentarem redação do método com dúvida interpretação. Ao final, nove artigos foram incluídos nesta RSL, conforme apresentado na Figura 1.

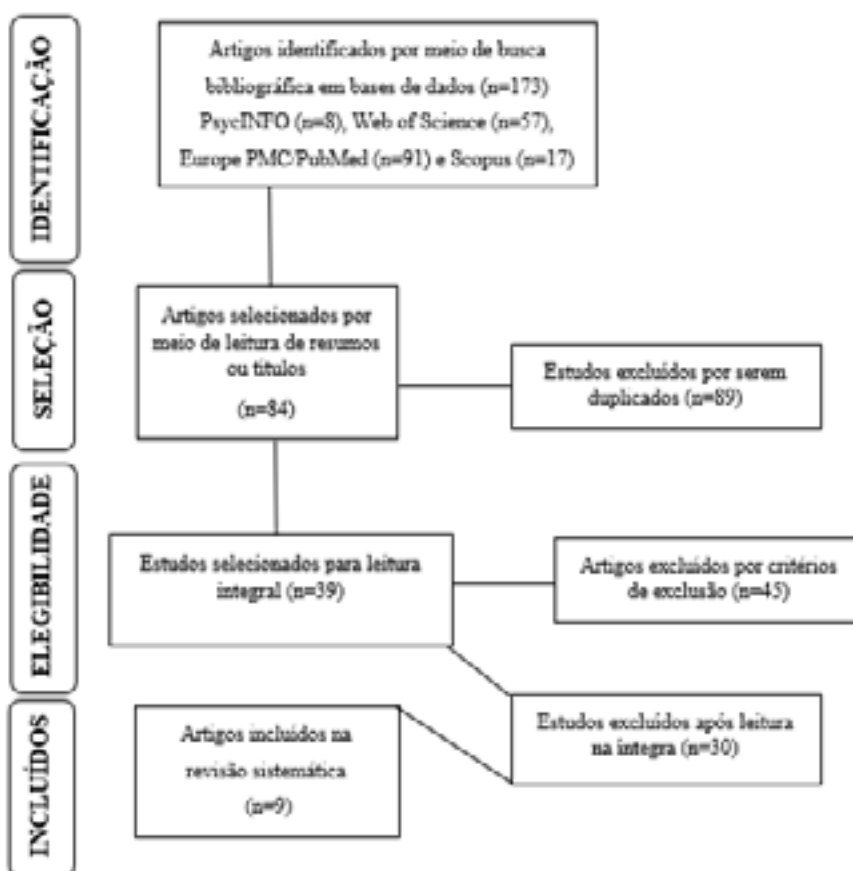


Figura 1 - Fluxograma de seleção dos estudos conforme o PRISMA 2020

Os nove estudos incluídos foram organizados em planilha do *software* Microsoft Office Excel®, versão 2020, para a fase de extração dos dados, e os resultados foram, inicialmente, discutidos entre o primeiro e o segundo autor para refinamento de definições e das informações a serem coletadas. Após essa etapa, o primeiro autor efetuou a conferência dos dados coletados de modo independente. Em seguida, os estudos foram avaliados quanto introdução, método (com referência à descrição aprofundada da amostragem, à consecução dos dados e à análise destes),

resultados e discussão. Para os trabalhos selecionados, realizou-se a leitura na íntegra deles e houve o fichamento dos dados principais: título, autor, objetivo, desenho do estudo, população, método, resultados, implicações e limitações.

A Tabela 1 exibe os aspectos gerais dos estudos, bem como a síntese de cada um dos nove artigos, por meio das seguintes categorias: identificação (Id) dos artigos, autor(es), ano de publicação, objetivo, participantes, faixa etária, instrumentos e delineamento do estudo.

Tabela 1 - Síntese dos artigos incluídos

Id	Autor(es)/ Ano	Objetivo	Participantes/ Faixa etária	Instrumentos/ Delineamento
A1	Tarrasch, Berman e Friedmann/2016	Explorar os efeitos de um Programa de Redução de Estresse Baseado em <i>Mindfulness</i> (MBSR) na leitura, atenção e bem-estar psicológico entre pessoas com dislexia do desenvolvimento e/ou Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).	n= 24 (17 estudantes com dislexia e 14 estudantes com TDAH) e 7 indivíduos tinham ambos/≅ 30,6	QD, MAAS, KIMS, PSS-10, RRQ, SWL, CES-D, STAI e MSQ/ Quase-experimental
A2	Pradhan, Parikh, Sahoo, Selznick e Goodman/2017	Compreender a dislexia e a eficácia do modelo piloto do Programa de Psicoterapia Baseada em <i>Mindfulness</i> (MBR-RAM).	n= 3 estudantes com dislexia/8-10	QD, WIAT-III e WISC-IV/ Quase-experimental
A3	Kashyap e Kaur/2017	Avaliar a eficácia de uma intervenção baseada na atenção à ansiedade de leitura entre estudantes com dislexia.	n= 44 estudantes com dislexia (22 no GC e 22 no GE)/NA	Ferramenta de ansiedade de leitura/Quase-experimental
A4	Kashyap e Kaur/2018	Avaliar o efeito da intervenção baseada em <i>mindfulness</i> na capacidade de leitura de alunos com dislexia.	n= 44 estudantes com dislexia (22 no GC e 22 no GE)/NA	Formulário de rastreio de dislexia do desenvolvimento preenchido por professores, DTRD, SPM e THL/Quase-experimental

Legenda. QD = Questionário Demográfico; MAAS = Mindful Attention Awareness Scale; KIMS = Kentucky Inventory of Mindfulness Skills; PSS-10 = Perceived Stress Scale; RRQ = Rumination-Reflection Questionnaire; SWL = Satisfaction with Life Scale; CES-D = Center for Epidemiological Scale-Depression; STAI = State-Trait Anxiety Inventory; MSQ= Mini Sleep Questionnaire; THL = Teste de Habilidades de Leitura; WIAT-III = Wechsler Individual Achievement Test-3rd edition; WISC-IV = Wechsler Intelligence Scale for Children-IV; GC = Grupo Controle; GE = Grupo Experimental; NA = Não Aplicável; DTRD = Diagnostic Test of Reading Disorder; SPM = Standard Progressive Matrices.

Tabela 2 - Síntese dos artigos incluídos

Id	Autor(es)/ Ano	Objetivo	Participantes/ Faixa etária	Instrumentos/ Delimitação/
A5	Keller, Ruthruff e Keller/2019	Reportar resultados de um estudo piloto de ensaio clínico randomizado no qual investiga-se o treinamento com base em <i>mindfulness</i> melhora as pontuações/attitudes de alfabetização em crianças com transtorno específico da aprendizagem.	n= 20 estudantes com TEAp (20 no GC e 20 no GE)/8-10	QD e DIBELS/ Experimental Ensaio Clínico Randomizado
A6	Haydicky, Wiener, Badali, Milligan e Ducharme/2012	Avaliar o impacto de um programa de treinamento de <i>mindfulness</i> de 20 semanas na função executiva (EF), internalizando e externalizando comportamentos e habilidades sociais em uma amostra clínica de meninos adolescentes com transtorno específico da aprendizagem.	n= 62 estudantes com TEAp (33 no grupo com desatenção e 29 no grupo com ansiedade)/12-18	QD, WASI, CBCL, CBCL-A/D, CPRS, BRIEF e MAAS/ Quase-experimental
A7	Gabriely, Tarasch, Velicki e Ovadia-Blechman/2020	Comparar duas intervenções não-farmacológicas: <i>mindfulness</i> e respirar lentamente, guiada por dispositivos, com um grupo de controle.	n= 71 estudantes com TEAp e/ou TDAH (27 no grupo MBSR, 35 no grupo DGB e 9 no GC) / \cong 19,3	QD, MAAS e ASRS/ Quase-experimental
A8	Thornton, Williamson e Cooke/2017	Relatar o desenvolvimento e o piloto de um grupo baseado no cuidado para jovens com transtorno específico da aprendizagem e seus cuidadores.	n= 5 estudantes com TEAp / 13-15	QD e SCARED/ Quase-experimental
A9	Jones e Finch/2020	Refletir sobre o fornecimento e a eficácia de uma intervenção de grupo que incorpore técnicas informadas e estratégias de relaxamento.	n= 9 estudantes com TEAp/NA	GAS-ID e CAMS-R/ Quase-experimental

Legenda. QD = Questionário demográfico; GC = Grupo Controle; GE = Grupo Experimental; NA = Não Aplicável; TEAp = Transtorno Específico da Aprendizagem; DIBELS = Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills; WASI = Wechsler Abbreviated Scale of Intelligence; CBCL = Child Behavior Checklist; CBCL-A/D = Child Behavior Checklist Anxious/Depressed; CPRS = Conners' Parent Rating Scale; BRIEF = Behavior Rating Inventory of Executive Function; MAAS = Mindful Attention Awareness Scale; ASRS = Adult ADHD Self-Report Scale Symptom Questionnaire; TDAH = Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade; MBSR = Programa de Redução de Estresse Baseado em Mindfulness; DGB = Respiração Guiada por Dispositivo; SCARED = Screen for Child Anxiety Related Disorders; GAS-ID = Glasgow Anxiety Scale for Intellectual Disabilities; CAMS-R = Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised.

Caracterização dos estudos revisados

Sobre os anos de publicação dos estudos, evidenciaram-se os seguintes resultados: 2012 (n = 1; 11%); 2016 (n = 1; 11%); 2017 (n = 3; 34%); 2018 (n = 1; 11%); 2019 (n = 1; 11%) e 2020 (n = 2; 22%). Os artigos encontrados são provenientes de diferentes países, sendo duas publicações originárias da Europa (Inglaterra [A8 e A9]), duas da América do Norte (Estados Unidos [A2 e A5] e Canadá [A6]), uma da Ásia (Índia [A3 e A4]) e duas de Israel [A1 e

A7], que se localiza na junção de três continentes: Europa, Ásia e África. Esses dados refletem as disparidades do campo científico internacional com a concentração de pesquisas em determinados países. Sendo que muitos estudos brasileiros apenas esclarecem ou abordam os efeitos das *mindfulness*, e não investigam os resultados das IBMs na população disléxica. E isso é atestado por buscas prévias no portal de Periódicos

Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), na Scientific Electronic Library Online (SciELO), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no PubMed, que sinalizaram este estudo como a primeira RSL em língua portuguesa acerca da temática. Quanto ao método, o delineamento quase-experimental esteve presente em preponderância nos estudos revisados ($n = 8$; 89%), tendo somente uma pesquisa experimental do tipo ECR (11%) incluída.

No que diz respeito ao idioma, todos os estudos na revisão foram publicados em inglês, visto que não se encontraram publicações escritas em português e espanhol. Esse fato acompanha a tendência mundial de reconhecer o idioma inglês como a língua internacional da ciência (Nassi-Calò, 2017). Sobre os níveis de ensino, destaca-se a preponderância do ensino fundamental anos finais (A3, A4, A6 e A8; 45%), totalizando quatro estudos; seguido pelo ensino superior (A1 e A7; 22%), ensino fundamental anos iniciais (A5; 11%) e o ensino médio (A2 e A8; 22%) com dois artigos respectivamente.

Em seguida, para atender aos objetivos do estudo e visando à identificação e à sistematização das publicações revisadas, este artigo propõe as seguintes categorias para análise quali-quantitativa dos resultados: 1. Descrição das intervenções baseadas em *mindfulness*; e 2. Relação entre *mindfulness*, bem-estar psicológico e desempenho acadêmico.

Descrição das intervenções baseadas em *mindfulness*

Os estudos A1 e A7 apresentaram o programa MBSR por oito semanas, com duração em média de duas horas e meia junto com retiro de meio dia, com prática intensiva entre a sexta e a sétima semana de execução do programa (Tarrasch et al., 2016; Gabriely et al., 2020). Para tanto, incluíam-se práticas de alimentação consciente (comer devagar, atenção nos sinais de fome e saciedade, mastigar bem e saborear a comida), caminhadas conscientes, meditação ou yoga e escaneamento corporal. Assim como, após a prática de cada exercício, os praticantes compartilhavam suas

experiências/vivências e foram incentivados a incorporar a prática no seu cotidiano. Em seguida, a pesquisa A2 reportou o uso do Programa de Reabilitação de Leitura, Atenção e Memória Baseada em *Mindfulness* (MBR-RAM), sendo descrito pelos autores como um programa que envolve as técnicas de *mindfulness* e da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) (Pradhan et al., 2017). Adicionalmente, os autores complementaram que o programa MBR-RAM utiliza atividades para estimular a atenção concentrada a partir de práticas meditativas conduzidas pelos instrutores, bem como exercícios objetivando a reabilitação de estudantes com déficits em leitura.

Alguns trabalhos encontrados nesta revisão (A3, A4, A8 e A9) realizaram IBMs adaptadas dos programas de MBSR e de MBCT entre seis e sete semanas, buscando assegurar aos participantes vivências nas práticas de *mindfulness* utilizando diversas técnicas já consolidadas na literatura (e.g., escaneamento corporal). Em especial no artigo A3, a intervenção teve duração de seis dias por semana e cada sessão durou cerca de 35 minutos (Kashyap & Kaur, 2017). De maneira geral, os estudos envolveram técnicas que estimulam os sentidos da audição, olfato, visão e tato (Jones & Finch, 2020; Kashyap & Kaur, 2017, 2018; Keller et al., 2019; Thornton et al., 2017). Por sua vez, a investigação A5 reportou uma IBM adaptada do programa MBSR, com duração de cinco semanas, incluindo-se técnicas de *mindfulness* aliadas à estimulação da leitura e da escrita em uma população com TEAp (Keller et al., 2019). Em seguida, o artigo A6 apresentou o Programa *Mindfulness* e Artes Marciais (MMA), projetado para reduzir comportamentos desadaptativos (e.g., comportamentos problemáticos em sala de aula) e treinar comportamentos adaptativos (e.g., treinamento de habilidades sociais) em adolescentes com TEAp (Haydicky et al., 2012). Estes autores esclarecem que o programa teve duração de 20 semanas e foi composto por sessões semanais de uma hora e meia, combinando-se técnicas de artes marciais, *mindfulness* e de TCC, bem como os praticantes do programa MMA foram desafiados a explorar suas vivências cotidianas,

procurando identificar e aceitar/compreender os seus pensamentos e sentimentos indesejados sem julgamentos.

Relação entre *mindfulness*, bem-estar psicológico e desempenho acadêmico

O estudo A1 examinou quais tipos de erros de precisão durante a leitura oral são afetados pelo treinamento MBSR (Tarrasch et al., 2016). Para isso, os autores aplicaram uma bateria de testes de avaliação de leitura para rastrear adultos com possíveis sinais de dislexia. Logo, comparou-se a taxa de erro de leitura antes e depois da implantação do programa. Além disso, os pesquisadores utilizaram uma abordagem semelhante para rastrear os estudantes universitários com dislexia e a comorbidade Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) associada. Para tanto, avaliaram-se os tipos de atenção (seletiva, alternada, sustentada e dividida) para identificar os possíveis sinais de TDAH e, nos casos confirmados, quais delas estavam prejudicadas. Em seguida, este estudo avaliou o efeito do MBSR relacionado a cada tipo de atenção. Ainda, aplicaram-se instrumentos para avaliar *mindfulness*, ruminação-reflexão, estresse, ansiedade, depressão, distúrbios do sono e satisfação com a vida. Com isso, observou-se que, após o programa, a taxa de erros de leitura reduziu de 6,4% para 4,5%, indicando uma redução significativa ($p < 0,001$) no tempo de resposta nos desvios padrão de Tempos de Reação (RTs) e no Teste de Desempenho Contínuo (CPT) da atenção sustentada [69,5ms (DP = 22,2); $t(17) = 4,37$; $p < 0,001$; $d = 1,29$]; da atenção seletiva [898,9 ms (SE = 60,1); $F(1,17) = 7,53$; $p < 0,01$]; da atenção dividida [97,5%; (DP = 0,6); $F(1,15) = 4,53$; $p < 0,05$]; e da atenção alternada [632,6 ms (DP = 44,9); $F(1,16) = 10,55$; $p < 0,005$]. Adicionalmente, os achados indicaram que houve correlação positiva e forte entre a *mindfulness* ($r = 0,71$; $p < 0,009$) e satisfação com a vida ($r = 0,71$; $p < 0,01$), assim como correlações negativas e fortes que refletem na redução dos níveis de ruminação-reflexão ($r = -0,74$, $p < 0,009$), estresse percebido ($r = -0,79$; $p < 0,001$), ansiedade traço ($r = -0,66$; $p < 0,10$), depressão ($r = -0,52$; $p < 0,02$) e distúrbios do sono

($r = -0,74$; $p < 0,009$). Por fim, evidenciou-se que a *mindfulness* auxiliou no processo de leitura dos estudantes universitários com possíveis sinais de dislexia e/ou TDAH, oportunizando, assim, o desenvolvimento da flexibilidade (emocional, cognitiva e comportamental) de forma a promover o bem-estar psicológico e o desempenho acadêmico nestes indivíduos.

De forma complementar, a pesquisa A7 também encontrou dados importantes sobre o programa MBSR em estudantes universitários com TEAp (Gabriely et al., 2020). Os resultados sinalizaram que as técnicas de *mindfulness* promovem a melhora da atenção [$F(2,68) = 3,80$; $p < 0,027$], reduzindo a hiperatividade [$F(2,68) = 4,45$; $p = 0,15$] e desatenção [$F(1,68) = 7,58$; $p < 0,008$] entre os participantes do grupo TEAp após a conclusão do programa. Foi verificado também que o construto de *mindfulness* reduz os sintomas de estresse nos respondentes, consequentemente, os mesmos autores completaram que este poderá contribuir na construção de intervenções adaptadas do programa MBSR no contexto educacional.

O trabalho A8, por sua vez, reportou que as práticas de *mindfulness* promovem maiores níveis de autocontrole, da autorregulação e da flexibilidade (emocional, cognitiva e comportamental) ($p = 0,001$) em estudantes adolescentes com TEAp. Por outro lado, os autores chamaram atenção para o fato da necessidade de novos estudos para entender melhor como se deve trabalhar uma IBM para essa população.

O estudo A2 investigou os efeitos do programa MBR-RAM desenvolvido para ser praticado especificamente em casa por pais e filhos (Pradhan et al., 2017). Para tanto, os filhos receberam reforços positivos (sistema de recompensas oferecidos pelos pais) buscando estimulá-los na realização das atividades acadêmicas em casa. Além disso, os filhos foram incentivados pelos pais a usarem diariamente a técnica STOPP (acrônimo em inglês para parar, respirar, observar, praticar e prosseguir), objetivando-se o desenvolvimento das habilidades de autorregulação emocional e competência de autocontrole diante dos eventos adversos. Os achados evidenciaram o aumento

dos níveis de habilidades de leitura (antes 17,9% e depois 29,3%; $p = 0,018$). Portanto, os autores ainda argumentaram que o programa MBR-RAM é um tratamento viável, de baixo custo, que pode ser utilizado como uma estratégia de enfrentamento das consequências da dislexia no âmbito acadêmico (e.g., dificuldade de leitura).

A pesquisa A3 avaliou a ansiedade de leitura por uma ferramenta de autorrelato. Os resultados indicaram que houve uma redução de sintoma ansiosos em relação à leitura (52,77%; $p = 0,001$) entre os estudantes disléxicos que participaram de uma IBM, o que consequentemente promoveu bem-estar psicológico nesta população (Kashyap & Kaur, 2017). A investigação A4 avaliou a capacidade de leitura dos estudantes disléxicos aplicando um instrumento de autorrelato em praticantes de *mindfulness* com dislexia (Kashyap & Kaur, 2018). Para tanto, utilizou-se um formulário de rastreio de dislexia do desenvolvimento preenchido por professores. Dessa forma, observou-se a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência de leitura, o vocabulário e a compreensão de textos dos alunos. Os achados constataram que houve aumento do nível da capacidade de leitura dos estudantes disléxicos ($M = 8,23$; $p = 0,001$). Assim, constatou-se que o treino em *mindfulness* pode melhorar o desempenho acadêmico destes indivíduos.

O estudo A5 também reportou que *mindfulness* promove o desenvolvimento das habilidades de leitura (1,41%; $p < 0,05$) entre os escolares com TEAp (Keller et al., 2019). Estes autores afirmaram que os alunos apresentam melhores índices de alfabetização, que se reflete no desenvolvimento de habilidades de autocontrole e autorregulação, e, consequentemente, promove o sucesso escolar.

Por sua vez, a pesquisa A6 testou o programa de MMA em escolares com TEAp (Haydicky et al., 2012). Este estudo evidenciou que as práticas de *mindfulness* podem diminuir os problemas sociais (antes 64,15% e depois 59,33%; $p = 0,02$), os comportamentos desadaptativos em sala de aula (antes 63,00% e depois 58,56%; $p = 0,02$) e aumentar a autorregulação (antes 72,92% e

depois 69,10%; $p = 0,03$), tendo como parâmetro comparativo os escores ao final e ao início do programa. Com isso, emergiu-se o mecanismo de *mindfulness* envolvido no aumento da clareza de valores.

Por último, o estudo A9 revelou que uma versão adaptada do programa MBCT foi eficaz na redução dos sintomas de ansiedade (antes $n = 28$ e depois $n = 26$; $p < 0,05$) entre os estudantes com TEAp (Jones & Finch, 2020). Aqui, esclarece-se que foi utilizada o instrumento Escala de Ansiedade de Glasgow para Pessoas com Deficiência Intelectual (GAS-ID) para avaliar a ansiedade nesta população. Adicionalmente, este estudo evidenciou que houve aumento dos níveis de *mindfulness* (antes $n = 16$ e depois $n = 8$; $p < 0,05$), levando em consideração os escores da Escala Cognitiva e Afetiva de *Mindfulness* em sua versão revisada (CAMS-R). Assim, diante de tais dados, os autores elucidaram também que o programa MBCT tornou-se viável para o desenvolvimento do mecanismo de *mindfulness* envolvido no processo de *decentering* (descentralização) diretamente associado ao bem-estar psicológico entre os estudantes com TEAp (Jones & Finch, 2020). Cabe esclarecer que este mecanismo é responsável pela prevenção e redução da ansiedade, sendo uma estratégia de mudança central do programa MBCT, emergindo-se do não julgamento dos pensamentos, sentimentos e ações. E, nesta direção, pode-se dizer que a prática de *mindfulness* é uma ferramenta útil para a promoção de saúde mental em estudantes com TEAp.

Discussão

Este estudo objetivou revisar sistematicamente as publicações sobre intervenções baseadas em *mindfulness* para estudantes com dislexia. Constatou-se, a partir dos resultados descritos, que é recente o interesse pela temática, revelando que a investigação de *mindfulness* é emergente no contexto da educação, já que a maioria dos estudos encontrados data dos últimos oito anos (2012-2020). Quanto ao contexto brasileiro, notou-se que nenhum estudo revisado sobre as IBMs

para estudantes disléxicos foi conduzido no país até o momento da realização desta pesquisa.

De modo geral, podem-se citar como principais achados desta RSL: 1. o corpo de conhecimento disponível confirma a presença dos cinco mecanismos de *mindfulness* – i) autocontrole e autorregulação; ii) flexibilidade emocional, cognitiva e comportamental; iii) clareza de valores; iv) exposição e v) *decentering* –, que são potenciais preditores para o bem-estar psicológico e o desempenho acadêmico; e 2. os protocolos encontrados foram diversos, dois estudos usaram MBSR, um MBR-RAM, um MMA e cinco versões adaptadas utilizando exercícios do MBSR e MBCT.

Quatro estudos afirmaram que os estudantes disléxicos exibem mais ansiedade associada à leitura (Kashyap & Kaur, 2017, 2018; Pradhan et al., 2017; Tarrasch et al., 2016). Cabe lembrar que este estado é uma reação emocional desagradável experimentada pelos alunos com dislexia ao ler, tornando-se uma fobia específica do tipo situacional (Piccolo et al., 2017). Por esse motivo, os autores a definem como uma reação psicológica concernente aos desafios durante o processo de leitura do estudante disléxico em sala de aula.

A partir da exploração de diferentes estudos, foi possível observar que *mindfulness* pode ser compreendida como uma estratégia adaptativa de regulação emocional que ajuda o aluno disléxico a lidar com sua condição (Jones & Finch, 2020; Kashyap & Kaur, 2017; Pradhan et al., 2017). Adicionalmente, as IBMs podem oportunizar o desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora, trazendo efeitos positivos no desempenho acadêmico e bem-estar psicológicos dos estudantes disléxicos (Kashyap & Kaur, 2018). A título de exemplo, Hyland (2015) reportou que as IBMs na educação auxiliam no processo de aprendizagem a partir do estímulo da atenção, oportunizando-se o fortalecimento das habilidades de autocontrole e autorregulação emocional entre os estudantes disléxicos.

Cabe destacar que todos os estudos investigaram a importância das IBMs no desenvolvimento dos mecanismos de *mindfulness* para o fortale-

cimento do bem-estar psicológico, da atenção e da satisfação com a vida, assim como na redução do estresse, da ansiedade, da depressão, dos distúrbios do sono, da ruminação-reflexão, dos problemas sociais e de conduta entre os estudantes com dislexia ou TEAp ou a comorbidade TDAH associada (Gabriely et al., 2020; Haydicky et al., 2012; Jones & Finch, 2020; Kashyap & Kaur, 2017; Kashyap & Kaur, 2018; Keller et al., 2019; Pradhan et al., 2017; Tarrasch et al., 2016; Thornton et al., 2017). Consequentemente, elas podem contribuir para um maior rendimento acadêmico (e.g., bom desempenho na leitura) destes estudantes independentemente de frequentarem uma escola ou universidade.

Benney et al. (2021), por sua vez, evidenciaram que a prática de *mindfulness* pode promover o desenvolvimento de competências de leitura em alunos com dislexia ou TEAp. De forma complementar, Mitchell e Gansemer-Topf (2016) defenderam que estas intervenções podem auxiliar na forma que os alunos enfrentam seus problemas acadêmicos, além de minimizar a ansiedade de leitura nestes indivíduos. Oportunamente, relembra-se que a ansiedade em relação à leitura sentida pelos estudantes disléxicos está associada com o receio destes cometerem erros, tirarem notas baixas, receberem *feedback* negativo por parte dos professores, especialmente quando isto ocorre em frente aos seus pares. Estas situações levam a uma baixa motivação para a leitura, pouco interesse na disciplina e percepções negativas da competência leitora (Benney et al., 2021).

Nos últimos anos, algumas investigações reportaram que a prática de *mindfulness* promove a redução dos níveis de estresse, ansiedade e depressão (Azevedo & Menezes, 2020; Benney et al., 2021). Um exemplo prático da eficácia do treino de *mindfulness* é o estudo de Beauchemin et al. (2008) no qual examinaram o efeito de uma IBM para estudantes adolescentes com TEAp. Aplicou-se um instrumento para aferir a ansiedade traço-estado entre os participantes. Os achados evidenciaram que, após a intervenção, houve redução da ansiedade traço (M = 39,68; p < 0,05)

e da ansiedade estado ($M = 32,59$; $p < 0,05$) nestes alunos, bem como eles apresentaram um maior repertório de habilidades sociais. Sobre esses resultados, verifica-se que a prática de *mindfulness* pode ser benéfica para a redução da ansiedade, o que, por sua vez, promove competências sociais na fase da adolescência.

A partir dos estudos apresentados, percebe-se que a promoção de práticas de *mindfulness* desempenha um papel fundamental na minimização do adoecimento/sofrimento psicológico entre os estudantes com dislexia ou TEAp. Adicionalmente, a psicologia científica já reconhece a importância de *mindfulness* para treinar os indivíduos a lidar com experiências desconfortáveis acadêmicas preservando ao máximo seu bem-estar psicológico (Amutio et al., 2015; Hervás et al., 2016).

Considerações finais

A presente RSL mostrou que os resultados positivos das IBMs têm sido observados na vida emocional e acadêmica dos estudantes disléxicos. Entre os benefícios estão a redução do estresse, da ansiedade e da depressão, maior satisfação com a vida, minimização de distúrbios de sono, fortalecimento da atenção e memória dessa população. Além disso, observou-se a importância dos mecanismos de *mindfulness* para promoção de bem-estar psicológico e do desempenho acadêmico entre os alunos disléxicos do ensino básico ao superior.

No tocante às limitações, esta pesquisa utilizou somente de produções internacionais para sua confecção, uma vez que não foram encontradas publicações brasileiras ou latino-americanas sobre a temática. Com a ausência do critério de inclusão para os estudos revisados, optando-se por abranger populações disléxicas com características distintas (e.g., diferentes fases do neurodesenvolvimento e na distinção da forma que se emerge as estratégias emocionais em cada faixa etária) de cada fase da vida (e.g., infância, adolescência e jovem adulto). Assim, é importante considerar que a inclusão desse critério em pesquisas futuras poderá tornar mais

viável a escolha de IBMs para populações disléxicas específicas.

Apesar dessas limitações, esta revisão fornece subsídios para que novos estudos sobre IBMs em estudantes disléxicos sejam realizados. Em particular, sugerem-se o ECR para investigar melhor os mecanismos psicológicos subjacentes das IBMs nessa população. Assim, surge a necessidade e a oportunidade para o desenvolvimento de produção científica nacional nessa direção.

Referências

- American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (5th ed). Artes Médicas.
- Amutio, A., Martínez-Taboada, C., Hermsilla, D., & Delgado, L. C. (2015). Enhancing relaxation states and positive emotions in physicians through a mindfulness training program: A one-year study. *Psychology, Health & Medicine*, 20(6), 720-731. <https://doi.org/10.1080/13548506.2014.986143>
- Azevedo, M. L., & Menezes, C. B. (2020). Efeitos do Programa Terapia Cognitiva Baseada em Mindfulness sobre estresse, autoeficácia e mindfulness em universitários. *SMAD Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas*, 16(3), 44-54. <https://doi.org/10.11606/issn.1806-6976.smad.2020.165513>
- Bamber, M. D., & Schneider, J. K. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.004>
- Beauchemin, J., Hutchins, T. L., & Patterson, F. (2008). Mindfulness Meditation May Lessen Anxiety, Promote Social Skills, and Improve Academic Performance Among Adolescents With Learning Disabilities. *Complementary Health Practice Review*, 13(1), 34-45. <https://doi.org/10.1177/1533210107311624>
- Benney, C. M., Cavender, S. C., McClain, M. B., Callan, G. L., & Pinkelman, S. E. (2021). Adding Mindfulness to an Evidence-Based Reading Intervention for a Student with SLD: a Pilot Study. *Contemporary School Psychology*, 1(1), 1-12. <https://doi.org/10.1007/s40688-021-00361-w>
- Cidrim, L., Azevedo, N., & Madeiro, F. (2021). Elaboração de uma lista de palavras no âmbito da ortografia para escolares com dislexia: 'dyslexic sight words'. *Revista Psicopedagogia*, 38(115), 5-17. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210001>
- Freitas, C., & Costas, F. (2020). Dislexia, docência e êxito acadêmico/profissional: Um estudo de caso. *Revista Psicopedagogia*, 37(112), 110-120. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v37n112/10.pdf>

- Gabriely, R., Tarrasch, R., Velicki, M., & Ovadia-Blechman, Z. (2020). The influence of mindfulness meditation on inattention and physiological markers of stress on students with learning disabilities and/or attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities, 100*, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103630>
- Guimarães, S., Galli, L., & Nunes, J. (2021). Efeitos da meditação no tratamento do estresse e da ansiedade. *Psicologia, Saúde & Doenças, 22*(2), 590-602. <https://doi.org/10.15309/21psd220223>
- Haydicky, J., Wiener, J., Badali, P., Milligan, K., & Ducharme, J. M. (2012). Evaluation of a Mindfulness-based Intervention for Adolescents with Learning Disabilities and Co-occurring ADHD and Anxiety. *Mindfulness, 3*(2), 151-164. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0089-2>
- Hervás, G., Cebolla, A., & Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Clinica y Salud, 27*(3), 115-124. <https://doi.org/10.1016/j.clysa.2016.09.002>
- Hyland, T. (2015). McMindfulness in the workplace: vocational learning and the commodification of the present moment. *Journal of Vocational Education and Training, 67*(2), 219-234. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1022871>
- Inácio, A. (2015). *Dificuldades de leitura em adultos sinlizados com Distexia: análise de alguns preditores cognitivos*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve]. <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/8357>
- Instituto ABCD. (2020). *Covid-19 e transtornos específicos de aprendizagem: Possíveis impactos e estratégias de enfrentamento no pós-pandemia*. <https://www.institutoabcd.org.br/>
- Jones, S. A., & Finch, M. (2020). A group intervention incorporating mindfulness-informed techniques and relaxation strategies for individuals with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities, 48*(3), 175-189. <https://doi.org/10.1111/bld.12337>
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.
- Kabat-Zinn, J., & Chapman-Waldrop, A. (1988). Compliance with an outpatient stress reduction program: Rates and predictors of program completion. *Journal of Behavioral Medicine, 11*(4), 333-352. <https://doi.org/10.1007/BF00844934>
- Kashyap, D. (2017). *Effect of mindfulness on reading anxiety reading ability and self esteem of students with dyslexia*. [Doctoral Thesis, Chandigarh University]. <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/223463>
- Kashyap, D., & Kaur, K. (2017). Effect of mindfulness based intervention on reading anxiety among students with dyslexia. *International Journal of Education, 8*(1), 100-115. http://ijoe.vidyapublications.com/Issues/Vol8/12_Vol8.pdf
- Kashyap, D., & Kaur, K. (2018). Effect of mindfulness on reading ability of students with dyslexia. *International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR), 5*(4), 43-56. <http://www.ijrar.org/IJAR1944672.pdf>
- Keller, J., Ruthruff, E., & Keller, P. (2019). Mindfulness and Speed Testing for Children With Learning Disabilities: Oil and Water? *Reading and Writing Quarterly, 35*(2), 154-178. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1524803>
- Matteucci, M. C., & Soncini, A. (2021). Self-efficacy and psychological well-being in a sample of Italian university students with and without Specific Learning Disorder. *Research in Developmental Disabilities, 110*, 103858. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103858>
- Mitchell, J., & Gansemer-Topf, A. (2016). Academic Coaching and Self-Regulation: Promoting the Success of Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 29*(3), 246-256. https://lib.dr.iastate.edu/edu_pubs/59
- Nassi-Calò, L. (2017). Evaluation metrics in science: current status and prospects. *Revista Latino-Americana de Enfermagem, 25*(1), 1-3. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.0000.2865>
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A Pilot Study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Compassion Program. *Journal of Clinical Psychology, 69*(1), 28-44. <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Ouzzani, M., Hammady, H., Fedorowicz, Z., & Elmagarmid, A. (2016). Rayyan-a web and mobile app for systematic reviews. *Systematic Reviews, 5*(1), 210. <https://doi.org/10.1186/s13643-016-0384-4>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews, 10*(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/S13643-021-01626-4/FIGURES/1>
- Paoloni, G. (2017). *Benessere Psicologico e Regolazione Emotiva all'Università: emergenza soggettiva e comunitaria*. [Tesi di Dottorato, Sapienza Università di Roma]. <https://iris.uniroma1.it/retrieve/handle/11573/1130114/729745/Tesi%20dottorato%20Paoloni>
- Piccolo, L. R., Giacomoni, C. H., Annelise, J. C., Oliveira, S., Zbornik, J., Haase, V. G., & Salles, J. F. (2017). Reading Anxiety in L1: Reviewing the Concept. *Early Childhood Education Journal, 45*(4), 537-543. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0822-x>
- Pradhan, B., Parikh, T., Sahoo, M., Selznick, R., & Goodman, M. (2017). Current Understanding of Dyslexia and Pilot Data on Efficacy of a Mindfulness Based Psychotherapy (MBR-RAM) Model. *Adolescent Psychiatry, 7*(1), 1-12. <https://doi.org/10.2174/2210676607666170607160400>
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression*. The Guilford Press.
- Stern, C., Jordan, Z., & McArthur, A. (2014). Developing the review question and inclusion criteria. *American Journal of Nursing, 114*(4), 53-56. <https://doi.org/10.1097/01.NAJ.0000445689.67800.86>

Tarrasch, R., Berman, Z., & Friedmann, N. (2016). Mindful reading: Mindfulness meditation helps keep readers with dyslexia and ADHD on the lexical track. *Frontiers in Psychology*, 7(5), 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00578>

Terzi, A. M., Matos, D. P., Rodrigues, M. L., & Demarzo, M. (2020). Mindfulness na Educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva. *Interface: Communication, Health, Education*, 24, 1-14. <https://doi.org/10.1590/Interface.200015>

Thornton, V., Williamson, R., & Cooke, B. (2017). A mindfulness-based group for young people with learning disabilities: A pilot study. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(4), 259-265. <https://doi.org/10.1111/bld.12203>

Walsh, J. J., Balint, M. G., Smolira SJ, D. R., Frederickson, L. K., & Madsen, S. (2009). Predicting individual differences in mindfulness: The role of trait anxiety, attachment anxiety and attentional control. *Personality and Individual Differences*, 46(2), 94-99. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.09.008>

Zysberg, L., & Kasler, J. (2017). Learning Disabilities and Emotional Intelligence. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 151(5), 464-476. <https://doi.org/10.1080/00223980.2017.1314929>

Mara Dantas Pereira

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), em São Cristóvão, SE, Brasil. Doutoranda na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador, BA, Brasil.

Joilson Pereira da Silva

Doutor em Psicologia pela Universidade Complutense de Madri (UCM), em Madri, Espanha; com pós-doutorado pela Universidade Autònoma de Barcelona (UAB), em Barcelona, Espanha. Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe (PPGPSI/UFS), em São Cristóvão, SE, Brasil.

Endereço para correspondência

JOILSON PEREIRA DA SILVA

Avenida Marechal Rondon, s/m
49100-000
São Cristóvão, SE, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.