

IDENTIFICAÇÃO PRECOCE DOS PROBLEMAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Millena de Castro Borges
millenacastroborges@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9747-3394>
Centro Universitário do Cerrado Patrocínio
(UNICERP), Patrocínio, Minas Gerais,
Brasil

Soraya Pereira Côrtes de Almeida
soraya.pereira87@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8602-5687>
Centro Universitário do Cerrado Patrocínio
(UNICERP), Patrocínio, Minas Gerais,
Brasil

Gabriela Viola Coppe
gabicoppe@yahoo.com.br
<http://orcid.org/0000-0003-1178-9978>
Centro Universitário do Cerrado Patrocínio
(UNICERP), Patrocínio, Minas Gerais,
Brasil

Vitória Emanuely Alves
vitoria.alves5566@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-2677-8120>
Centro Universitário do Cerrado Patrocínio
(UNICERP), Patrocínio, Minas Gerais,
Brasil.

Recebido em: 08/11/2021

Aprovado em: 10/02/2022

DOI: 10.17648/2525-2771-v2n10-9

Correspondência:

Millena de Castro Borges
Rua Independência 979, Dona Diva,
Patrocínio-MG, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos
da Licença Creative Commons-Atribuição
4.0 Internacional.

INTRODUÇÃO: A aprendizagem da leitura é uma tarefa complexa que envolve o domínio de habilidades preditoras para que seja adquirida, sendo as habilidades metafonológicas uma delas. Identificar precocemente dificuldades neste processo garante melhor desempenho dos escolares, e se torna mais viável que remediar posteriormente. Assim, o trabalho de prevenção conjunto entre fonoaudiólogos e educadores utilizando instrumentos de rastreio como o Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (IPPL) é fundamental para monitorar habilidades envolvidas no desenvolvimento da leitura.

OBJETIVO: Avaliar as habilidades preditoras para a leitura em crianças que estão no 1º e 2º ano do ensino fundamental.

MATERIAL E MÉTODOS: Trata-se de uma pesquisa de campo, transversal, quantitativa e analítica controlada. Participaram 14 crianças, sendo 10 matriculadas no 1º ano, e quatro no 2º ano do ensino fundamental. Foram aplicadas as 13 provas do IPPL, e para cada domínio usou-se a classificação “sob atenção” e “esperado.” A partir de então, identificou-se aquelas com risco para problemas de leitura.

RESULTADOS: Foi constatado que 21% dos escolares tiveram seu desempenho classificado como “sob atenção” para problemas de leitura. Houve dificuldade comum entre as séries principalmente em habilidades metafonológicas e de nomeação automática rápida.

CONCLUSÃO: A paralisação das aulas presenciais devido ao Coronavírus impactou a aprendizagem das habilidades preditoras para alfabetização. Dessa forma, ressalta-se a importância da fonoaudiologia educacional como aliada para equiparar e impulsionar os escolares nesse processo, atuando na identificação precoce das dificuldades de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização; fonoaudiologia educacional; habilidades metafonológicas; IPPL; leitura.

PRECOCIOUS IDENTIFICATION OF READING PROBLEMS IN ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

INTRODUCTION: Learning to read is a complex task that involves mastering predictive skills to be acquired, with metaphonological skills being one of them. Early identification of difficulties in this process ensures better performance of students, and becomes more viable than remedy later. Thus, the joint prevention work between speech therapists and educators using screening instruments such as the protocol for early identification of reading problems (IPPL) is essential to monitor skills involved in the development of reading.

OBJECTIVE: Assess the reading skills in children who are in the first and second years of elementary school.

METHODS: It's a field research, transversal, quantitative and controlled analysis. 14 children participated, 10 enrolled in the first year, and four in the second year of elementary school. The 13 IPPL tests were applied, and for each domain the classification "under attention" and "expected" was used. From then on, those at risk for reading problems were identified.

RESULTS: It was found that 21% of students had their performance classified as "under attention" for reading problems. There was a common difficulty between the series mainly in metaphonological skills and rapid automatic naming.

CONCLUSION: The interruption of classroom classes due to Coronavirus impacted the learning of literacy predictor skills. Thus, it emphasizes the importance of educational speech therapy as an ally to match and encourage students in this process, acting in the early identification of learning difficulties.

KEYWORDS: A educational speech therapy; literacy; metaphonological skills; IPPL; reading.

INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização consiste em um período fundamental na vida de todo indivíduo, o qual se desenvolve na infância e apesar de englobar uma série de desafios, oferece importantes recursos que propiciam à criança adquirir conhecimentos e experiências que serão válidas durante toda a vida.

Todavia, nota-se que não se trata de um processo simples e fácil, pelo contrário, exige muito esforço de ambas partes, ou seja, tanto do aluno quanto do educador envolvido. Desse modo, como facilitadores eficientes neste período, existe o trabalho através da abordagem de habilidades metafonológicas e consciência fonológica. Bigochinski e Eckstein (2016) ressaltam que a compreensão e a capacidade de manipulação prévia de fonemas contribuem para menores fracassos na aprendizagem, garantindo melhores formas de acesso aos pré-requisitos necessários para a realização de uma leitura satisfatória e fluente.

A significância da adoção de medidas precoces é enfatizada por Rosal (2018) e Fukuda (2016), onde afirmam que a identificação de qualquer risco de dificuldade no início do processo de alfabetização tem como propósito evitar prováveis prejuízos de aprendizagem que possam acometer os escolares. Entretanto, este trabalho de prevenção, atualmente, não é realidade na educação do Brasil. Almeida *et al.* (2016) pontua que o modelo de ensino brasileiro espera a criança falhar para depois buscar meios de intervir.

Neste contexto de urgência em melhorias na rede de ensino, surge a importância do trabalho do fonoaudiólogo no âmbito educacional, e da aplicação do Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (IPPL). Capellini, César e Germano (2017, p.18) explicam que seu objetivo, na elaboração do IPPL consistiu em: “(...) identificar os escolares de risco para problemas de leitura em série inicial de alfabetização a partir de habilidades preditoras da leitura.” Assim, através dele, de modo bem dinâmico e sensível, se torna possível apontar com clareza, quais são as reais dificuldades que o escolar está apresentando em cada prova, e intervir previamente.

Mediante o exposto, cabe citar que no ano de 2020, surgiu o Coronavírus, onde seguindo as orientações impostas para evitar a propagação do vírus e preservar a saúde de todos, estabeleceu-se o isolamento social. Dessa maneira, os alunos que se encontravam tanto no processo de alfabetização como nas demais séries foram afetados e todo núcleo escolar precisou

se reinventar e buscar novas alternativas de ensino. Pressupõe-se assim, que no período pós-pandemia, na retomada às aulas presenciais, há maior possibilidade dos estudantes estarem sob alerta de risco para dificuldades de aprendizagem, principalmente na aquisição das competências linguísticas e cognitivas.

Nesse viés, o rastreio das crianças por meio do IPPL, pode colaborar para minimização dos efeitos da pandemia na educação fundamental, atenuando os possíveis prejuízos e se tornando uma tentativa de equiparar as crianças no processo da alfabetização, uma vez que podem se encontrarem em níveis diferentes de aprendizagem.

A presente pesquisa visa avaliar as habilidades preditoras para a aprendizagem da leitura de alunos que estão no 1º e 2º ano do ensino fundamental.

MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa se caracteriza como de campo, transversal, quantitativa e analítica controlada, que teve como critério de inclusão, crianças matriculadas no 1º ou no 2º ano do ensino fundamental.

Devido ao contexto pandêmico do Coronavírus, foi necessário reduzir o número de participantes, totalizando assim, uma amostra de 14 crianças, sendo 10 (71%) matriculadas no 1º ano do ensino fundamental e quatro (29%) no 2º ano, com idades de seis e sete anos. Embora tenham vínculo escolar estabelecido, a coleta de dados foi realizada nas dependências do “Salão Catequético Monsenhor Calimério Afonso Nunes” localizado na cidade de Perdizes/MG, após a autorização do pároco responsável pelo espaço, o reverendíssimo Padre Ivan José Ribeiro e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos pais.

Todas as restrições impostas pela Organização Mundial da Saúde, como forma de evitar o contágio e disseminação do vírus foram rigorosamente obedecidas, como uso adequado e em tempo integral da máscara facial tanto pelo escolar quanto pela pesquisadora em questão, bem como do álcool em gel 70 ao início e término da aplicação. A coleta ocorreu em três dias consecutivos, em horários previamente combinados com os pais, de maneira individual, uma única vez, orientados por um cronograma criado para dividir igualmente as crianças entre os

dias, onde determinou-se cinco crianças no primeiro dia, cinco no segundo e quatro no terceiro e último.

O IPPL, instrumento da coleta, foi elaborado em 2017 por Capellini, César e Germano, e tem por intuito avaliar as habilidades consideradas preditoras para a aquisição da leitura, a fim de identificar os alunos que se encontram em risco para o desenvolvimento de problemas de leitura precocemente (CAPELLINI; CÉSAR; GERMANO, 2017).

Na tabela 1, estão dispostas todas as tarefas que são avaliadas pelo protocolo, juntamente a forma indicada que ocorreu a aplicação e a classificação de desempenho, podendo ser “esperado” ou “sob atenção” com pontuações diferentes para cada uma das séries, de acordo com as autoras. O tempo empregado para responder às 13 provas foi de aproximadamente 60 minutos/cada. Cada acerto foi pontuado em um ponto, com exceção na tarefa de nomeação automática rápida (RAN), que teve como critério de pontuação o tempo, medido em segundos.

Para realização desta, em específico, foi utilizado um cronômetro que disparou ao início da nomeação das figuras e foi parado ao término, sendo necessário que o educando a realize no tempo exato, mediante orientação do protocolo para que seu desempenho seja pontuado como esperado, ou seja, se fizer em menos ou em mais tempo, ele se enquadrará na classificação “sob atenção.”

Tabela 1 – Habilidades avaliadas, forma de aplicação e classificação de desempenho de acordo com Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura dos escolares 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental.

Tarefas	Aplicação	1º ano		2º ano		
		D.E	D.SA	D.E	D.SA	
1	Conhecimento do Alfabeto (CA)	Foram apresentadas aleatoriamente, as 23 letras do alfabeto e solicitado que a criança nomeasse cada uma delas.	22	21	23	22
2	Habilidades metafonológicas	Foram ditas 20 palavras e solicitado que a criança dissesse uma que terminasse com o mesmo som.	6	5	5	3
2.1	Produção de Rima (PR)					

2.2	Identificação de Rima (IR)	Foi apresentado uma sequência de três palavras e solicitado que a criança identificasse as duas que terminassem com o mesmo som.	13	12	16	15
2.3	Segmentação Silábica (SS)	Foram apresentadas 21 palavras, auditivamente, e solicitado que a criança as separasse em sílabas.	20	19	20	19
2.4	Produção de palavras a partir do fonema dado (PPf)	Foi apresentado um fonema e solicitado que a criança dissesse uma palavra que se iniciasse com o mesmo.	19	18	18	17
2.5	Síntese Fonêmica (SF)	Foram apresentadas 21 palavras auditivamente, separadas por fonemas, e a criança deveria responder a palavra que se formou.	1	0	4	3
2.6	Análise Fonêmica (AF)	Foram apresentadas 21 palavras, e a criança deveria dizer o som (fonema) de cada letra da palavra.	1	0	1	0
2.7	Identificação de Fonema Inicial (IFI)	Foram apresentadas 21 palavras auditivamente a criança, e solicitado que ela dissesse o fonema que se iniciou cada uma das palavras.	6	5	6	5
3	Memória Operacional Fonológica (MOF)	Foram apresentadas 24 pseudopalavras para a criança e solicitado que ela repetisse da forma como entendeu, sem que o avaliador repita mais de uma vez.	20	19	21	20
4	Nomeação Automática Rápida (RAN)	Foram apresentadas 7 sequências de figuras intercaladas e coloridas (carro, bola, pato, casa, chave) e solicitado que realizasse a nomeação rápida.	36	35	30	29
5	Leitura Silenciosa (LS)	Foram apresentadas 10 figuras com duas palavras e solicitado que a criança apontasse a palavra que correspondesse à figura apresentada.	9	8	10	10
6	Leitura de Palavras e Pseudopalavras (LPPP)	Foram apresentadas visualmente 40 palavras, divididas entre palavras e pseudopalavras e solicitado que realizasse a leitura em voz alta.	1	0	34	33
7	Compreensão Auditiva de Sentenças a Partir de Figuras (CAF)	Oralmente, foram apresentadas à criança, 20 frases incompletas com figuras ilustrativas e solicitado que a criança completasse corretamente cada frase.	20	19	18	17

Legenda: DE= desempenho esperado; DSA= desempenho sob atenção

Fonte: Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (CAPELLINI; CÉSAR; GERMANO, 2017, p.23-26, 32-33).

Após a aplicação do protocolo, foi realizada então, a comparação dos dados obtidos com o que as autoras consideram como desempenho “esperado” e “sob atenção.” Capellini, César e Germano (2017, p. 32) explicam que o escolar será considerado de risco para alterações na leitura, caso suas provas classificadas como “esperado” forem menores que as provas classificadas como “sob atenção.”

O desenvolvimento do estudo atendeu as normas nacionais e internacionais de ética em pesquisa envolvendo seres humanos, após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário do Cerrado de Patrocínio/MG sob protocolo de número 2021 1450 PROIC 003.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da coleta de dados, foi possível extrair a média, o desvio padrão (DP), a pontuação máxima (máx) e pontuação mínima (mín), que os alunos atingiram em cada uma das habilidades avaliadas (Tabela 2).

Tabela 2 – Distribuição da média, desvio padrão, pontuação máxima e pontuação mínima do desempenho obtido pelos escolares do 1º e 2º ano do ensino fundamental no Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (IPPL).

Variáveis	1º ano				2º ano			
	Média	DP	Máx.	Mín.	Média	DP	Máx.	Mín.
CA	21,80	1,98	23,00	18,00	22,50	0,57	23,00	22,00
PR	4,50	2,95	10,00	0,00	8,75	5,56	14,00	1,00
IR	16,10	2,68	20,00	11,00	18,50	1,73	20,00	16,00
SS	18,50	2,87	21,00	13,00	18,75	4,5	21,00	12,00

PPf	15,30	3,71	21,00	12,00	17,75	2,21	20,00	15,00
SF	3,40	3,47	11,00	0,00	9,75	6,84	15,00	0,00
AF	2,40	5,64	18,00	0,00	9,00	10,4 2	19,00	0,00
IFI	9,40	5,81	20,00	4,00	12,25	7,71	20,00	3,00
MOF	20,30	2,66	22,00	13,00	21,00	3,36	23,00	16,00
RAN	41,50	7,86	57,00	34,00	38,75	4,42	43,00	34,00
LS	8,90	1,19	10,00	6,00	7,50	5,00	10,00	0,00
LPPP	15,20	14,28	37,00	0,00	27,00	18,2 3	40,00	0,00
CAF	15,80	2,14	19,00	12,00	18,00	0,81	19,00	17,00

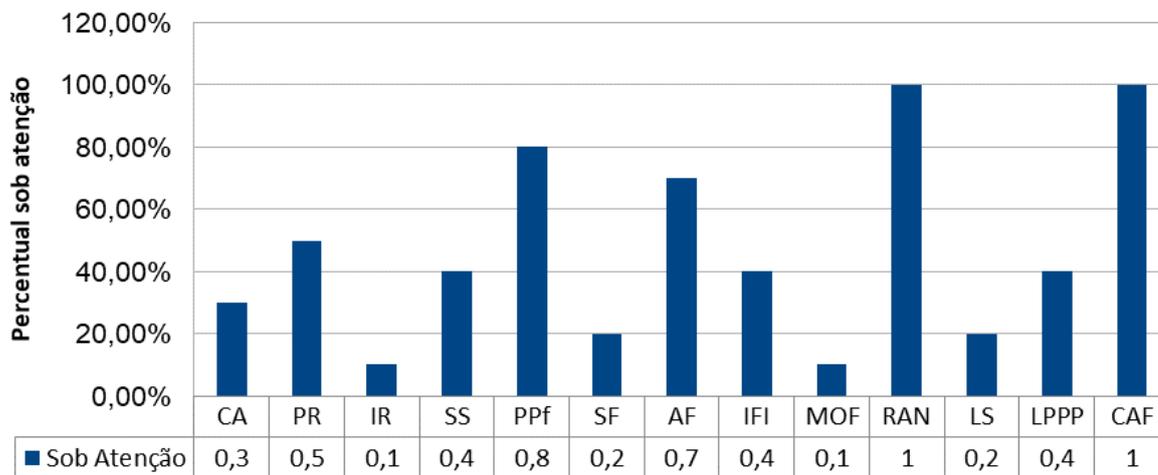
A= Conhecimento do alfabeto; PR= Produção de rima; IR= Identificação de rima; SS= Segmentação Silábica; PPf= Produção de palavras a partir do fonema dado; SF= Síntese Fonêmica; AF= Análise Fonêmica; IFI= Identificação de Fonema Inicial; MOF= Memória operacional fonológica; RAN= Nomeação automática rápida; LS= Leitura Silenciosa; LPPP= Leitura de palavras e pseudopalavras; CAF= Compreensão Auditiva de sentenças a partir de figuras.
 Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Em síntese, nota-se diferença superior a 50% entre pontuação máxima e mínima, nas tarefas de produção de rimas (PR), síntese fonêmica (SF), análise fonêmica (AF), nomeação automática rápida (RAN), leitura silenciosa (LS) e leitura de palavras e pseudopalavras (LPPP).

De modo mais claro, nos gráficos 1 e 2, respectivamente referentes ao 1º e 2º ano, estão evidenciados o percentual dos escolares “sob atenção” em cada uma das habilidades avaliadas.

Gráfico 1 - Percentual “sob atenção” dos escolares do 1º ano do ensino fundamental em cada habilidade do Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (2017).

Escolares do 1º ano do ensino fundamental em cada habilidade do Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (2017)



Legenda: CA= Conhecimento do alfabeto; PR= Produção de rima; IR= Identificação de rima; SS= Segmentação Silábica; PPf= Produção de palavras a partir do fonema dado; SF= Síntese Fonêmica; AF= Análise Fonêmica; IFI= Identificação de Fonema Inicial; MOF= Memória operacional fonológica; RAN= Nomeação automática rápida; LS= Leitura Silenciosa; LPPP= Leitura de palavras e pseudopalavras; CAF= Compreensão Auditiva de sentenças a partir de figuras.

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

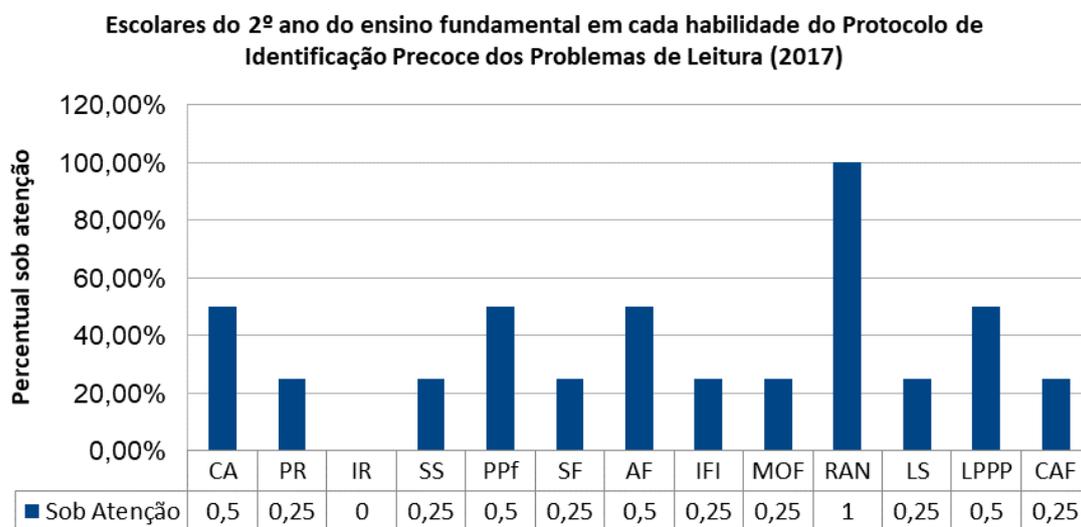
Como constatado, a tarefa de nomeação automática rápida (RAN) atingiu o ápice de baixo desempenho, com 100% dos participantes incluindo as duas séries, classificadas “sob atenção.” Araújo, Ferreira e Ciasca (2016) explicam que ela está vinculada a habilidades de decodificação, fluência e compreensão de leitura, onde é analisada a velocidade que a criança utiliza para acessar seu léxico e nomear figuras e símbolos simples em sequência, visualmente. Sua relevância para alfabetização é reforçada no estudo de Germano *et al.*, (2012) que observou que a velocidade de acesso ao léxico influencia em várias habilidades, tais como consciência fonológica, leitura e escrita.

Além desta tarefa, no 1º ano (Gráfico 1), houve um desempenho defasado também nas habilidades metafonológicas de produção de rimas (PR 50%), produção de palavras a partir do fonema dado (PPf 80%) e análise fonêmica (AF 70%), bem como na de compreensão auditiva de sentenças a partir de figuras (CAF 100%). Nota-se que ocorreu predomínio de dificuldades em consciência fonológica que, na visão de Bigochinski e Eckstein (2016) estão relacionadas ao raciocínio e a compreensão de como se organiza e como se dá o próprio uso da língua.

As rimas, em especial, são realçadas por Wolff e Bastarrica (2021) como um meio eficaz de prender a atenção, bem como de estimular a compreensão e a memória das crianças,

estabelecendo conexões com os demais sistemas de linguagem, além do fonológico. No estudo de Gindri, Keske-Soares e Mota (2007) foi apontado que os estudantes da primeira série que apresentaram maior facilidade na escrita, adquiriram melhor desempenho na habilidade de consciência fonológica. Assim, “a consciência fonológica e a aquisição da leitura são processos que se fortalecem mutuamente conforme são desenvolvidas e integradas a uma série de habilidades.” (CORTEZ, 2018, p. 16).

Gráfico 2 - Percentual “sob atenção” dos escolares do 2º ano do ensino fundamental em cada habilidade do Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (2017).



Legenda: CA= Conhecimento do alfabeto; PR= Produção de rima; IR= Identificação de rima; SS= Segmentação Silábica; PPf= Produção de palavras a partir do fonema dado; SF= Síntese Fonêmica; AF= Análise Fonêmica; IFI= Identificação de Fonema Inicial; MOF= Memória operacional fonológica; RAN= Nomeação automática rápida; LS= Leitura Silenciosa; LPPP= Leitura de palavras e pseudopalavras; CAF= Compreensão Auditiva de sentenças a partir de figuras.

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Já no 2º ano (Gráfico 2), as tarefas com porcentagem igual a 50% dos escolares com desempenho “sob atenção” estão: conhecimento do alfabeto (CA), produção de palavras a partir do fonema dado (PPf), análise fonêmica (AF) e leitura de palavras e pseudopalavras (LPPP). Capellini, César e Germano (2017) enfatizam que a leitura hábil está atrelada à questões visuais, ortográficas, fonológicas e semânticas, e que quanto mais se desenvolvem, mais tornam o ato de ler preciso e automático. No entanto, aprender a ler permeia inicialmente, pelo conhecimento das letras do alfabeto e pelo entendimento de cada uma corresponde a um som (MALUF, 2015), e se concretiza através da passagem pela rota fonológica, que engloba

as pseudopalavras, sem significado, e pela rota lexical, que consiste no trabalho de palavras com significado (CORTEZ, 2018). Com isso, fica notável que essas dificuldades são fatores de alerta preocupantes para o aprendizado das crianças.

Contudo, foi possível perceber, que ocorreu um déficit em comum entre as séries, equivalente a 50% ou mais de alunos com risco para os problemas de leitura, nas provas de nomeação automática rápida (RAN), produção de palavras a partir do fonema dado (PPf) e análise fonêmica (AF). Implica-se assim, a necessidade de introduzir e incentivar o ensino na alfabetização, pelo método fônico e pelo método multissensorial.

De acordo com Capovilla e Seabra (2013 *apud* RIBEIRO, 2017) o método fônico traz como efeito, maior facilidade primeiramente na consciência dos fonemas e das letras e como podem se associarem, e em sequência, ensina a realizar combinações para as formações de palavras, possibilitando a compreensão, de que cada som configura uma palavra. Já sobre o método multissensorial, Jardini (2019) explica que ele tem como base a rota fonoarticulatória, e utiliza vários recursos concretos que melhoram a qualidade da aquisição da leitura.

A partir dos fatos mencionados, é explícito que as tarefas pelas quais obtiveram um maior destaque negativo são justamente as que são apontadas por estudiosos nacionais e internacionais como sendo a priori para o processo de alfabetização: “(...) as habilidades metafonológicas, a memória operacional fonológica, a nomeação automática rápida e a leitura são habilidades preditoras para o desenvolvimento da leitura (...)” (CAPELLINI; CÉSAR; GERMANO, 2017, p. 15).

Dentre as supracitadas, a habilidade de memória operacional fonológica (MOF) se preservou com índices menores de indicativo para problemas de leitura, com 10% dos estudantes no 1º ano, e 25% no 2º ano sob alerta. Entretanto, se comparada ao desempenho nas habilidades de leitura, tanto silenciosa quanto de palavras e pseudopalavras, nota-se que onde houve maiores dificuldades na memória operacional, ocorreu também maiores dificuldades na leitura. No 1º ano, na habilidade de leitura silenciosa 20% se classificaram “sob atenção” e na de leitura de palavras e pseudopalavras 40%. Já no 2º ano, as porcentagens de alerta foram maiores, com 25% na de leitura silenciosa e 50% na de palavras e pseudopalavras. Tal fato, corrobora com o estudo preliminar do IPPL em escolares do 1º ano de Capellini *et al.* (2009, p.372), onde foi descrito que melhores desempenhos de leitura se relacionavam também a um bom desempenho na habilidade de memória operacional fonológica, por ela referenciada como

memória de trabalho. Logo, salienta-se, o impacto que os acadêmicos podem ter durante o processo de alfabetização, pois, a base para que ele ocorra de maneira satisfatória, enfrenta dificuldades.

Sob outra perspectiva, na tabela 3, estão evidenciadas a classificação que cada um dos escolares, aqui indicados pelas letras do alfabeto com o intuito de manter sua identidade, obtiveram nas provas avaliadas pelo protocolo, com as respectivas porcentagens de classificação “sob atenção” e “esperado.”

Tabela 3- Classificação do desempenho obtido pelos escolares do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental nas provas avaliadas pelo Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura (2017) e percentual “sob atenção” e “esperado” obtido.

Escolares	Classificação	Sob atenção (%)	Esperado (%)
A	Sob atenção	84,62%	15,38%
B	Esperado	38,46%	61,54%
C	Esperado	38,46%	61,54%
D	Esperado	38,46%	61,54%
E	Esperado	46,15%	53,85%
F	Sob atenção	76,92%	23,08%
G	Esperado	23,08%	76,92%
H	Esperado	23,08%	76,92%
I	Esperado	30,77%	69,23%
J	Esperado	46,15%	53,85%
K	Esperado	23,08%	76,92%
L	Esperado	15,38%	84,62%

M	Sob atenção	92,31%	7,69%
N	Esperado	15,38%	84,62%

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

A partir da análise dos resultados, ficou notável que das 14 crianças (100%) participantes, 11 (79%) obtiveram desempenho esperado para sua série e três (21%) apresentaram risco para os problemas de leitura. Cabe dizer que mesmo em tempos remotos de ensino, grande parte dos participantes conseguiram responder às provas do modo indicado. De certa maneira, fica implícito que estes se adaptaram aos estímulos possíveis que lhes foram disponibilizados. Todavia o trabalho do fonoaudiólogo educacional ainda se faz importante.

Coppe (2019) assegura que o profissional de fonoaudiologia tem um papel importante no contexto escolar, uma vez que está habilitado para atender demandas de reabilitação em dificuldades da linguagem, e também questões do âmbito preventivo de problemas de comunicação, trabalhando assim, em conjunto com as equipes gestoras do núcleo escolar para impulsionar o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

A eficácia da união entre educadores e fonoaudiólogos dentro das salas de aulas foi comprovada em vários estudos, tais como de Fukuda (2016) e Coppe (2019). A primeira autora concluiu em sua pesquisa sobre o controle e a eficácia de programas instrucionais na escola, que a tutoria do fonoaudiólogo ao professor pode aumentar as chances de identificação e intervenção precoce dos escolares que ainda estão no período de aquisição da leitura, uma vez, que a partir desta prática foi observada melhora no desempenho acadêmico após intervenção de crianças submetidas ao Programa de Resposta à Intervenção Fonológica, associado à Correspondência grafema-fonema, com Tutoria ao Professor – PRIPROF-T.

Por conseguinte, Coppe (2019) demonstrou um estudo com crianças do 1º ano do ensino fundamental, avaliadas pelo IPPL em dois bimestres do mesmo ano letivo. Foram relatados também, resultados relevantes e positivos em comparações de pré e pós testagem à intervenção fonoaudiológica juntamente ao professor. Em concordância, as habilidades que se encontravam em maior dificuldade na pré testagem, foram semelhantes à da presente pesquisa, e após o referido trabalho conjunto obtiveram melhora. Dessa forma, fica comprovado que estímulos adequados colaboram diretamente para o desempenho das crianças.

Em momentos antecedentes à pandemia, já era perceptível dificuldades de aprendizagem e a necessidade de inovação no sistema de ensino. Como expressa Rosal (2018); Rosal *et al.* (2020), o panorama da educação brasileira nas últimas duas décadas apontou um significativo número de estudantes com baixo rendimento acadêmico, principalmente em avaliações de desempenho individual dos alunos, quando comparado com os resultados de países da Europa, que dispõem um ensino mais avançado.

CONCLUSÃO

Mediante o exposto, foi possível confirmar quão benéfico é o trabalho do fonoaudiólogo dentro do núcleo escolar, como sendo um agente contribuinte do processo de aquisição de leitura e escrita, e um incentivador da aprendizagem por meio de práticas pautadas na ciência, que visam não só identificar precocemente, mas também buscar soluções de intervenção que diminuam os riscos de desmotivação e até mesmo de evasão escolar, tendo consciência de que com a minimização das dificuldades, há melhores desempenhos.

Os resultados demonstraram que as habilidades metafonológicas se encontram em situações não esperadas para sua série e portanto, será um fator de demanda maior por parte de todos os envolvidos na educação fundamental.

Baseado no fato de que a crise sanitária atravessada impactou o ensino, e impôs a metodologia remota, sem contato direto e pessoal ideal, acredita-se que para cada uma das crianças foi ofertado um estímulo, de acordo com o meio familiar que os mesmos estão envolvidos e inseridos, podendo sequer terem tido acesso aos materiais de estudo, ou convívio com pessoas dispostas a dedicarem um tempo para as atividades acadêmicas.

Sendo assim, o perfil encontrado dos alunos após mais de um ano letivo sem aulas presenciais foi de desempenho variado, com dificuldades em diversas tarefas, pressupondo que, para que haja um desenvolvimento mais preciso, com maior direcionamento e menores barreiras escolares, será necessária uma ação contínua preventiva educacional a fim de diminuir os prováveis impactos.

Logo, será de extrema relevância, focar não somente e exclusivamente, nas habilidades que já se encontram com altos índices de baixo desempenho, mas sim, ampliar os métodos de

estimulação de todas as habilidades, para que, de fato, ocorra um trabalho preventivo, e uma tentativa de equiparar as crianças na retomada gradual de aulas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. P. *et al.* Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira. **Rev. Bras. Educ.** v. 21, n. 66, p. 611-630, 2016.

ARAÚJO, G. F.; FERREIRA, T. L.; CIASCA, S. M. Nomeação automática rápida em escolares de 6 e 7 anos. **Rev. CEFAC**, v. 18, n. 2, 2016.

BIGOCHINSKI, E.; ECKSTEIN, M. P. W. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita. **Rev. Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 44- 67, jun.2016.

CAPELLINI, S. A. *et al.* Protocolo de identificação precoce dos problemas de leitura: estudo preliminar com escolares de 1o ano escolar. **Rev. Psicopedagogia**, v. 26, n. 81, p. 367-75, 2009.

CAPELLINI, S. A.; CÉSAR, A. B. P. C.; GERMANO, G. D. **Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura – IPPL**. Ribeirão Preto: Booktoy, 2017.

COPPE, G. V. **Intervenção Precoce nos Problemas de Leitura: contribuições da fonoaudiologia educacional na prevenção das alterações de aprendizagem dos alunos do 1º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Patrocínio-MG**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberlândia, 2019.

CORTEZ, A. C. M. **Funções Executivas e leitura de palavras e pseudopalavras em crianças alfabéticas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

FUKUDA, M. T. M. **Modelo de Resposta à Intervenção para (RTI) para desenvolvimento das habilidades fonológicas com tutoria instrucional em contexto escolar: elaboração e controle de eficácia**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

GERMANO, G. D. *et al.* Desempenho em consciência fonológica, nomeação rápida, leitura escrita em escolares com dislexia secundária a retardo mental e com bom desempenho acadêmico. **Rev. CEFAC**, v. 14, n. 5, p. 799-807, 2012.

GINDRY, G.; KESKE-SOARES, M.; MOTA, H. B. Memória de trabalho, consciência fonológica e hipótese de escrita. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri (SP), v. 19, n. 3, p. 313-322, jul.-set. 2007.

JARDINI, R. S. R. A fonoarticulação como instrumento para concretizar o método fônico de alfabetização. In: **Transtornos de Aprendizagem – Dislexia, Cognição e Emoção**, QualConsoante, p. 47-55, 2019.

MALUF, M. R. **Ensinar a Ler: Progressos da Psicologia no Século XXI**. Bol. Acad. Paulista de Psicologia, São Paulo, Brasil, v. 35, n. 89, p. 309-324, 2015.

RIBEIRO, A. P. S. **Método fônico e suas contribuições no processo de alfabetização da criança com síndrome de down**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Inclusiva) – Centro Universitário Salesiano, Campinas, 2017.

ROSAL, A. G. C. *et al.* Desempenho cognitivo-linguístico de escolares no ciclo de alfabetização no contexto da escola pública: rastreio universal. **Rev. CEFAC**, Recife, v. 22, ed. 03, p.1-12, mai., 2020.

ROSAL, A. G. C. **Modelo de Resposta à Intervenção para Identificação Precoce dos Transtornos de Aprendizagem em Escolares no Ciclo de Alfabetização**. Tese (Doutorado em saúde da Criança e do Adolescente) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

WOLFF, C. L.; BASTARRICA, T. G. De que modo as rimas em poemas infantis podem estimular crianças em fase de alfabetização em sua consciência fonológica e linguística?. **Revista Eletrônica**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 1-13, abr.-jun. 2021.