

Proposta de intervenção fonoaudiológica em grupo de crianças com mau desempenho escolar

Proposal for a speech-language-hearing intervention in a group of children with poor school performance

Ariane Souza Pena Schoenel¹ 

Andrezza Gonzalez Escarce¹ 

Denise Brandão de Oliveira e Britto¹ 

Stela Maris Aguiar Lemos¹ 

¹ Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Departamento de Fonoaudiologia, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

Estudo realizado no Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij), Itabirito, Minas Gerais, Brasil.

Fonte de financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

Conflito de interesses: Stela Maris Aguiar Lemos declara que é membro do corpo editorial da Revista CEFAC, mas que não participou do processo de revisão ou da tomada de decisão quanto ao aceite deste artigo

Endereço para correspondência:

Ariane Souza Pena Schoenel
Rua Mackenzie, nº 333, Bairro Jardim Canadá
CEP: 34007-628, Nova Lima,
Minas Gerais, Brasil
E-mail: arianeschoenel@gmail.com

Recebido em 11/08/2023
Recebido na forma revisada 15/11/2023
Aceito em 20/02/2024

RESUMO

Objetivo: apresentar e discutir criticamente um programa de atendimento em grupo que contempla as habilidades do processamento fonológico para crianças com mau desempenho escolar.

Métodos: trata-se de estudo observacional com amostra não probabilística composta por crianças de 7 a 10 anos com mau desempenho escolar. Foi realizado em três etapas: (1) elaboração do programa de intervenção fonoaudiológica em grupo, (2) aplicação da proposta preliminar em crianças com mau desempenho escolar, e (3), análise crítica dos resultados obtidos e da viabilidade do programa. Foram utilizados os testes Q de Cochran e McNemar para verificar a associação entre os resultados antes e após à intervenção fonoaudiológica em grupo, considerados estatisticamente significantes os que apresentaram valor de $p \leq 0,05$.

Resultados: o programa de intervenção fonoaudiológica em grupo elaborado demonstrou a importância do planejamento estrutural, incluindo a preparação, desenvolvimento e progressão das atividades de estimulação das habilidades do processamento fonológico e sua influência positiva no processo de aprendizagem, podendo ser utilizado como recurso terapêutico para crianças com mau desempenho escolar, além das possibilidades e desafios da prática grupal.

Conclusão: a proposta demonstrou ter aplicabilidade para aperfeiçoar as habilidades do processamento fonológico e potencializar os efeitos terapêuticos em crianças com mau desempenho escolar.

Descritores: Idioma; Deficiências da Aprendizagem; Leitura; Dislexia; Baixo Rendimento Escolar

ABSTRACT

Purpose: to present and critically discuss a collective care program to address phonological processing skills in children with poor school performance.

Methods: an observational study with a non-probability sample of children aged 7 to 10 years with poor school performance, carried out in three stages: (1) development of the group speech-language-hearing intervention program, (2) application of the preliminary proposal to children with poor school performance, and (3), critical analysis of the results and feasibility of the program. The McNemar and Cochran Q tests were used to verify the association between the results before and after group speech-language-hearing intervention, with a p-value of ≤ 0.05 being considered statistically significant.

Results: the group speech-language-hearing intervention program demonstrated the importance of structural planning, including the preparation, development, and progression of activities to stimulate phonological processing skills and their positive influence on the learning process. It can be used as a therapeutic resource for children with poor school performance, besides the possibilities and challenges of collective care.

Conclusion: the proposal demonstrated its applicability to improve phonological processing skills and enhance therapeutic effects in children presented with poor school performance.

Keywords: Language; Learning Disabilities; Reading; Dyslexia; Underachievement



INTRODUÇÃO

O desempenho escolar típico caracteriza-se pela instrução formal dentro dos padrões esperados para a idade e escolaridade e, portanto, possui relevância e impacto no desenvolvimento social, pessoal, cultural e acadêmico das crianças¹. A educação fundamental, no Brasil, enquanto direito, garante a gratuidade e acessibilidade ao ensino nas instituições públicas^{1,2}. No entanto, o número elevado de crianças com mau desempenho escolar tem intrigado os profissionais, tanto da saúde quanto da educação, que buscam compreender as razões pelas quais essas crianças não desenvolveram adequadamente as habilidades necessárias para acompanharem a proposta pedagógica ou apresentarem desempenho equivalente ao dos indivíduos pertencentes à mesma faixa etária¹⁻³.

O mau desempenho escolar pode ser consequência de fatores individuais ou intrínsecos, como disfunções cognitivas e sensoriais de origem neurobiológica, caracterizando o diagnóstico de transtorno de aprendizagem, ou pode estar relacionado a fatores ambientais ou extrínsecos, sem qualquer envolvimento orgânico, como desvantagens pedagógicas, baixo nível de escolaridade dos responsáveis e precária participação familiar no processo educacional, e, ainda, desvantagens socioculturais e socioafetivas, caracterizando a dificuldade escolar^{1,3,4}.

Ambos os diagnósticos apresentam relação com o processamento fonológico, uma habilidade cortical responsável pelo uso da informação fonológica no processamento da linguagem oral e escrita^{5,6}. Estudos^{4,5-7} apontam uma tríade de habilidades do processamento fonológico como preditora para o aprendizado de leitura e escrita – a nomeação automatizada rápida, a memória operacional fonológica e a consciência fonológica. A nomeação automatizada rápida permite o acesso lexical, ou seja, a habilidade de obter uma busca rápida e precisa das informações fonológicas existentes na memória de longo prazo^{4,5}. A memória operacional fonológica é referente ao armazenamento temporário e recuperação imediata de informações auditivas e visuais⁶. Por fim, a consciência fonológica é a capacidade de segmentar e manipular estruturas que abrangem o nível de palavra e subpalavra, ou seja, os níveis anteriores para formação de palavras, como rimas, aliterações, sílabas e fonemas^{4,5-7}.

A literatura⁸ interrelaciona, ainda, as habilidades dos processamentos semântico-lexical e fonológico como fundamentais para facilitar a aprendizagem de leitura

e escrita. É necessário esclarecer que o processamento lexical refere-se à habilidade de evocar a maior quantidade de palavras em um intervalo definido de tempo e o processamento semântico está relacionado ao julgamento da relação de significado existente entre as palavras, ou seja, se pertencem ou não à mesma categoria semântica^{8,9}. A literatura⁸ aponta que, entre as teorias desenvolvidas para explicar a leitura da escrita alfabética, a teoria da dupla rota revela que a derivação do som e do significado das palavras pode ocorrer por meio de uma codificação visual direta - rota lexical - ou por meio de uma codificação fonológica - rota não lexical⁸. De acordo com esta teoria, o tipo de processo usado na leitura fluente depende das características linguísticas dos estímulos escritos⁸. Palavras de alta frequência, tendo suas características ortográficas, semânticas e representações fonológicas armazenadas no léxico, são identificadas por meio do acesso visual direto (rota lexical)⁸. Palavras e não palavras de baixa frequência que, por definição, não possuem entradas lexicais são identificadas por meio da correspondência grafema-fonema⁸. As duas rotas utilizadas na leitura têm seus correspondentes na ortografia. A grafia de uma palavra pode, portanto, ser obtida lexicalmente (ortografia endereçada) ou não lexicalmente (mediada foneticamente)⁸. Isso significa que, assim como na leitura, as variáveis de frequência, regularidade e lexicalidade são meios importantes de se obter informações sobre como as estratégias fonológicas e lexicais se manifestam na escrita⁸.

Dessa forma, a formação do vocabulário de cada indivíduo sofre influência não só da maturação cognitiva quanto do nível acadêmico, socioeconômico e experiências culturais⁹. Uma pesquisa¹⁰ utilizando modelo de intervenção, realizada no Canadá, analisou o impacto de atividades fonológicas em crianças com baixo rendimento pedagógico em fase escolar inicial. Os resultados apontaram que treinamentos organizados e direcionados das habilidades do processamento fonológico, mesmo que por breve período de tempo, exerceram efeitos favoráveis nas habilidades fonológicas de crianças com baixo rendimento escolar quando contrastadas por seus pares que receberam somente a instrução usual de alfabetização baseada em sala de aula.

No escopo de atuação do fonoaudiólogo, compete a este profissional avaliar as habilidades fonológicas e o processamento auditivo-linguístico, bem como o impacto que a dificuldade traz à vida acadêmica, familiar e sociocultural desses sujeitos, participando ativamente

do processo terapêutico¹¹. Tradicionalmente, a terapia fonoaudiológica apresenta caráter individual, por ser embasada no modelo médico curativo¹¹. Entretanto, os avanços nas pesquisas sob a perspectiva do atendimento coletivo são crescentes e têm demonstrado ser uma estratégia possível de intervenção terapêutica por proporcionar a construção conjunta de conhecimento entre os sujeitos e as trocas de experiências, modificando a visão dos indivíduos e propiciando as ressignificações dos processos das condições de saúde^{12,13}. Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo apresentar e discutir criticamente um programa de atendimento em grupo que contempla as habilidades do processamento fonológico para crianças com mau desempenho escolar.

MÉTODOS

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, MG, Brasil, sob parecer ETIC 2.172.825 e CAAE 70104517.2.0000.5149. Todos os responsáveis assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e as crianças o termo de assentimento livre e esclarecido.

Trata-se de um estudo observacional com amostra não probabilística composta por crianças com mau desempenho escolar na faixa etária de 7 a 10 anos, 11 meses e 29 dias que passaram por um programa de atendimento fonoaudiológico, elaborado pelas pesquisadoras, por meio de intervenção em grupos de quatro a seis crianças e observado o impacto da estimulação na leitura e escrita destas após participação no treinamento das habilidades do processamento fonológico. Foi realizado em três etapas: (1) elaboração do programa de intervenção fonoaudiológica em grupo; (2) aplicação da proposta preliminar em crianças com mau desempenho escolar; e (3) análise crítica dos resultados obtidos e da viabilidade do programa.

1. Elaboração do programa de intervenção fonoaudiológica em grupo

Primeiramente, foi realizado o delineamento do referencial teórico¹⁻³² para definição do construto e dos eixos norteadores. Posteriormente, houve a definição das habilidades do processamento fonológico a serem contempladas e seus objetivos, além da redação e análise do esboço inicial, incluindo seleção dos níveis, separando as três habilidades do processamento fonológico a serem trabalhadas de maneira

cronológica e sequencial (nomeação automatizada rápida, memória operacional fonológica e consciência fonológica), objetivo geral e conteúdos abordados em cada nível. Para finalizar, foi realizada a redação da proposta preliminar com objetivos, conteúdo, número de sessões para cada nível e distribuição de atividades em cada uma das sessões programadas.

A proposta deste programa de intervenção levou em consideração a curta duração para possibilitar sua aplicação em um número maior de crianças com mau desempenho escolar. A arquitetura do programa foi construída em etapas consistentes que oportunizassem ao participante a vivência em grupo de atividades linguísticas compatíveis com sua escolaridade e faixa etária.

Os grupos foram compostos por quatro a seis crianças, segundo critérios de similaridade de sintomas, como estágio de desenvolvimento da escrita e da leitura, precisão para reconhecimento de fonemas e correspondência fonema-grafema, além de faixa etária e disponibilidade de horários na tentativa de preservar maior homogeneidade na formação. É importante acrescentar que, para melhor distribuição por faixa etária, optou-se pela formação de dois grupos de crianças entre 7 e 8 anos de idade e outros dois agrupamentos com idade compreendida entre 9 e 10 anos. As atividades foram elaboradas de acordo com os estágios do desenvolvimento e envolvendo as habilidades dos processamentos semântico-lexical e fonológico. Sendo assim, embora contemplasse a mesma proposta, as atividades foram diferenciadas para cada grupo, conforme idade, situação e nível de escolaridade. O planejamento das atividades seguiu ordem cronológica de execução e níveis crescentes de complexidade em todos os grupos, no intuito de favorecer maior organização e absorção dos conteúdos trabalhados.

Na perspectiva de realizar encontros dinâmicos, que despertassem interesse e motivação, além da oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas para as crianças, optou-se pela construção de um programa de intervenção em grupo no formato de oficinas. Dessa maneira, as atividades e os conteúdos foram planejados de forma ativa e reflexiva para apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos.

2. Aplicação da proposta preliminar em crianças com mau desempenho escolar

A proposta foi implementada em amostra não probabilística composta por crianças de 7 a 10 anos, 11 meses e 29 dias de idade, com mau desempenho escolar, sem outras alterações fonoaudiológicas, encaminhadas para a assistência ambulatorial especializada, regularmente matriculadas e frequentes no ensino fundamental I de instituições de financiamento público e com termo de assentimento livre e esclarecido assinado pelos escolares, caracterizando os critérios de inclusão para a amostra. A faixa etária escolhida justifica-se pelo fato de as crianças terem pelo menos um ano de instrução escolar voltada para a alfabetização. As crianças cursando o primeiro ano do ensino fundamental I - anos iniciais, aos 6 anos de idade, teriam pouco tempo de escolarização formal, o que dificultaria a assimilação da correspondência grafema-fonema e poderia comprometer os resultados dos instrumentos utilizados. Foram definidos como

critérios de exclusão: a criança estar em processo de avaliação ou terapia fonoaudiológica ou já ter passado por processo de intervenção fonoaudiológica anterior; apresentar diagnóstico de perda auditiva; apresentar evidências ou histórico de alterações cognitivas, neurológicas ou motoras e não comparecer a, no mínimo, dez sessões programadas do plano de desenvolvimento de atividades.

A pesquisa foi realizada no Município de Itabirito, MG, Brasil, após anuência concedida pela Secretaria Municipal de Saúde. Foram encaminhadas, inicialmente, 31 crianças com queixa de mau desempenho escolar, sendo 17 meninos e 14 meninas. Com base nos critérios de inclusão e de exclusão apresentados, 25 crianças foram elegíveis para composição da amostra. Contudo, duas crianças desistiram de participar da etapa de intervenção e três não compareceram a, no mínimo, dez sessões do programa de intervenção, sendo excluídas. Portanto, a amostra final foi composta por 20 crianças, sendo dez do gênero masculino e dez do gênero feminino (Figura 1).

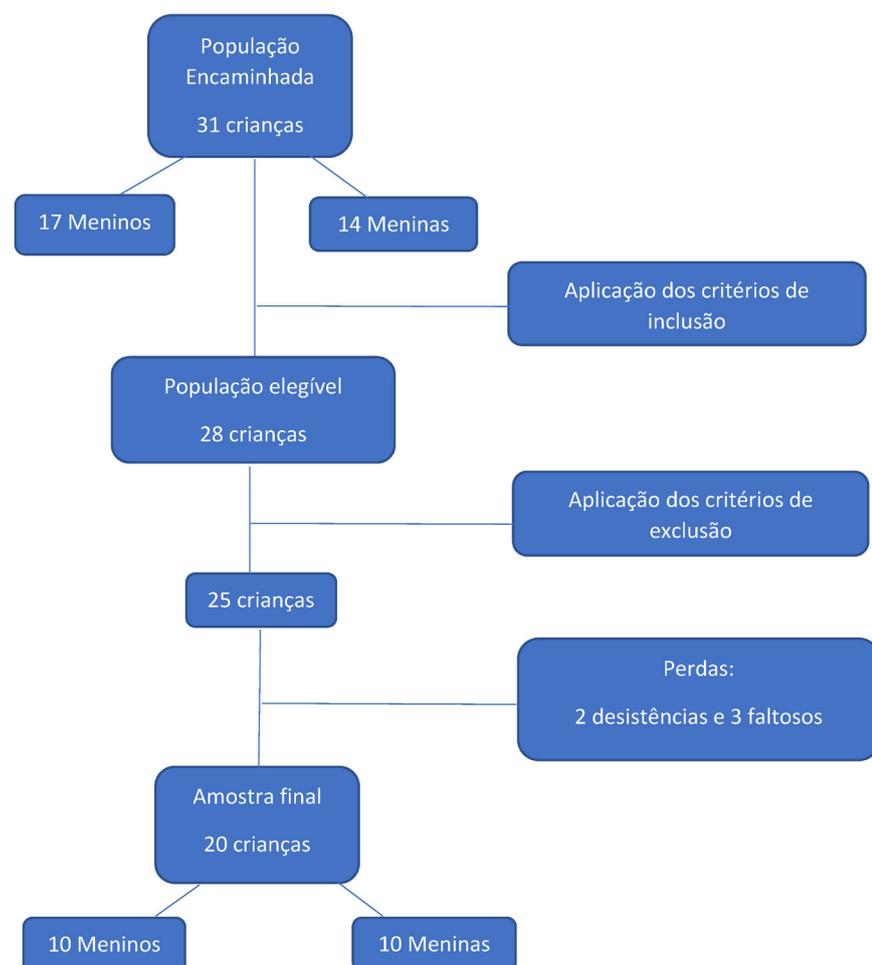


Figura 1. Fluxograma do processo de composição da amostra do estudo

Em um primeiro momento, foi realizada avaliação inicial por meio da aplicação de dois questionários aos responsáveis, sendo um para caracterização da amostra (anamnese) e outro referente ao Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB)¹⁴, no intuito de estimar o poder de compra das pessoas e famílias. Além disso, foram aplicados, na íntegra, quatro instrumentos para avaliação de habilidades do processamento fonológico, leitura e escrita dos participantes, a saber: Avaliação da habilidade da criança em manipular os sons da fala, Consciência Fonológica instrumento de avaliação sequencial (CONFIAS)¹⁵; Avaliação de velocidade do processamento da informação, Teste Nomeação Automática Rápida (RAN)¹⁶; Avaliação de leitura, Provas de Avaliação de Processos de Leitura (PROLEC)¹⁷; e Avaliação da escrita, por meio da Lista Pinheiro¹⁸. Posteriormente, as crianças foram submetidas a um programa de intervenção fonoaudiológica em grupo, conduzido por uma das pesquisadoras. Ao final, foi realizada reavaliação por meio da aplicação dos mesmos instrumentos utilizados na avaliação inicial, nas crianças que compuseram a amostra. É importante acrescentar que foram necessários dois encontros para aplicação dos questionários e instrumentos tanto na avaliação quanto na reavaliação, além de 12 sessões programadas para a intervenção em grupo, totalizando 16 encontros.

As estratégias utilizadas buscaram garantir desafios cognitivos com grau de dificuldade crescente que favorecessem a motivação e integração do trabalho em grupo em ambiente terapêutico.

No início de cada sessão, a terapeuta realizava a recepção do grupo com atividades descontraídas e explicava a dinâmica e os objetivos propostos de maneira contextualizada para que os participantes se sentissem confortáveis e isso potencializasse os efeitos terapêuticos da oficina.

Ao final de cada sessão, foi efetuado o registro nos prontuários dos participantes, contendo a descrição da atividade realizada e as observações da terapeuta referentes ao desempenho e comportamentos das crianças.

As etapas da avaliação inicial, intervenção fonoaudiológica em grupo e reavaliação dos participantes deste estudo ocorreram ao longo do primeiro semestre letivo e foram finalizadas antes do período programado para o recesso escolar.

Após a coleta, as respostas dos instrumentos foram organizadas, digitadas em um banco de dados e conferidas. Cabe ressaltar que, para eliminação de possíveis vieses que interferissem na interpretação dos resultados do programa, a avaliação inicial e a reavaliação dos participantes foram realizadas com o auxílio de dois aplicadores externos, ou seja, duas pessoas não envolvidas no processo de intervenção em grupo.

Foram utilizados os testes Q de Cochran e McNemar para verificar a associação entre os resultados antes e após à intervenção fonoaudiológica em grupo, sendo considerados estatisticamente significantes os que apresentaram valor de $p \leq 0,05$.

3. Análise crítica dos resultados obtidos e da viabilidade do programa

No intuito de avaliar a qualidade do programa de intervenção fonoaudiológica, os aspectos práticos de sua aplicação e verificar a existência de possíveis incoerências, durante todas as etapas programadas, a pesquisadora responsável pela condução dos grupos realizou o preenchimento dos prontuários individuais das crianças com informações qualitativas.

Ao término de cada encontro, foram registradas observações sobre a forma com que os participantes realizavam as tarefas, de acordo com o grau de dificuldade, o tempo de realização de cada sessão, o manuseio dos materiais, as relações interpessoais, as situações de interlocução entre as crianças, além das percepções da terapeuta em relação ao objetivo alcançado nas atividades propostas. Houve a cautela de manter o ambiente silencioso, protegido de interrupções externas, presença de iluminação, ventilação e equipamentos adequados para a realização da coleta de dados.

RESULTADOS

O programa foi constituído em três níveis e composto por 12 sessões, com frequência semanal, e duração aproximada da sessão de 50 minutos. Além disso, foram necessárias duas sessões antes e após a intervenção para a realização da pré e da pós-testagem, no intuito de verificar os efeitos do programa, totalizando 16 encontros que contemplaram as três habilidades do processamento fonológico, de acordo com o quadro abaixo (Quadro 1).

Quadro 1. Proposta de intervenção fonoaudiológica em grupo

Níveis	Objetivo	Conteúdo	Número de sessões
NÍVEL I: Desenvolvimento lexical	Promover a vivência em atividades de ampliação do léxico mental e de vocabulário diferenciado, buscando obter um acesso rápido e preciso às informações contidas na memória de longo prazo, incluindo as informações fonológicas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expansão vocabular 2. Velocidade de acesso ao léxico 3. Categorização semântica 4. Distinção entre campo lexical e campo semântico 5. Reconhecimento de palavras de mesmo campo lexical 6. Reconhecimento de palavras de mesmo campo semântico 	3
NÍVEL II: Memória Operacional Fonológica	Desenvolver habilidades para armazenamento temporário de uma informação fonêmica necessária para a codificação da correspondência dos sons às letras ou grupo de letras nas palavras.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificação e repetição de pseudopalavras de baixa, média e alta similaridade 2. Identificação e repetição de pseudopalavras com extensão variada 3. Identificação e repetição de não-palavras formadas por sílabas de alta e baixa probabilidade, com extensão variada 	3
NÍVEL III: Consciência Fonológica	Promover a capacidade de identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar, conscientemente, as estruturas fonológicas da língua que abrangem o nível de palavra e subpalavra, ou seja, palavras, rimas, aliterações, sílabas e fonemas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consciência sintática (sequência e marcação de palavras, identificação de palavras idênticas) 2. Consciência de habilidades supra-segmentares (rima e aliteração) 3. Consciência silábica (síntese, segmentação, exclusão, transposição) 4. Consciência fonêmica (síntese, segmentação, exclusão, transposição) 5. Atividades de quantidade e associação de semelhanças sonoras e representações na escrita por meio de manipulação silábica. 6. Atividades de identidade fonêmica (identificação de fonema inicial e final) e atividades envolvendo consciência fonêmica (segmentação, análise e síntese de fonemas, manipulação, adição e subtração fonêmicas). 	6

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras deste estudo

Em seguida, foram planejadas todas as atividades que seriam realizadas em cada sessão, referentes às habilidades do processamento fonológico contempladas em cada nível programado, conforme discriminadas abaixo:

Nível I - Desenvolvimento lexical – três sessões no intuito de favorecer ampliação do léxico mental e vocabulário diferenciado;

1ª sessão: atividade lúdica de separação de figuras pertencentes à mesma categoria semântica (meios de transporte, animais, vestuário, alimentos, profissões, brinquedos e instrumentos musicais, formas e cores, móveis e utensílios) com a utilização de um contador

de tempo. Salienta-se que, para a escolha das categorias semânticas, foi utilizada, como parâmetro, a prova do vocabulário expressivo do modelo proposto pelo teste de linguagem infantil -ABFW¹⁹, devido ao grande número de possibilidades. No entanto, o material utilizado durante a oficina foi confeccionado e adaptado pela pesquisadora responsável pela condução dos encontros.

2ª sessão: utilização de figuras temáticas (Zoológico, Mar, Loja de Departamento, Festa infantil, Corpo humano, Circo) para enumeração de itens relacionados à figura apresentada com tempo

determinado, com exploração de nomeação, funções e expressões corporais que as caracterizassem.

3ª sessão: atividades envolvendo jogos e estratégias interativas para estimulação de linguagem oral, utilizando histórias, livros e atividades lúdicas, solicitando interpretações e vivências pessoais sobre diferentes temas abordados (escola, casa, supermercado, cozinha e praia).

Nível II - Memória operacional fonológica – três sessões para desenvolver habilidades de armazenamento temporário de uma informação fonêmica;

4ª sessão: atividades de repetição, identificação e manipulação, com palavras e figuras de mesmo grupo semântico.

5ª sessão: atividades de repetição ou eco de frases com níveis crescentes de complexidade, além de associação com figuras que representassem as frases mencionadas.

6ª sessão: atividades de repetição ou eco contemplando palavras de baixa, média e alta frequência, pseudopalavras com extensão variada, além de identificação e repetição de não-palavras formadas por sílabas de alta e baixa probabilidade, com extensão variada.

Em todas as atividades, as crianças foram instruídas a repetir uma sequência de propostas realizadas pela mediadora, fazendo as associações necessárias conforme os comandos apresentados. Inicialmente, esses comandos foram apontados de forma escrita ou por figuras e, posteriormente, elas deveriam repetir, tocar ou organizar da forma solicitada. As sequências foram aumentadas, gradativamente, para ampliar o nível de complexidade.

Nível III - Consciência fonológica – seis sessões envolvendo estratégias de manipulação das estruturas fonológicas da língua. Os critérios utilizados para a organização das sessões seguiram ordem cronológica de execução e níveis crescentes de complexidade, ou seja, os níveis anteriores para formação de palavras como, a associação entre a linguagem oral e escrita, rimas, aliterações, sílabas e fonemas.

7ª sessão: consciência sintática; atividades de associação de linguagem oral e escrita por meio de textos orais e suas representações gráficas correspondentes (parlendas, trava-línguas, pequenas canções), segmentação de frases, verificação do comprimento das palavras e substituição de palavras e pseudopalavras por outras palavras).

8ª sessão: atividades de rima (identificação de sons iguais no final da palavra) e atividades de aliteração (identificação de sons iguais no início da palavra).

9ª sessão: atividades para desenvolver consciência de sílabas (identificação de sílabas e segmentação de palavras, adição e subtração de sílabas).

10ª sessão: atividades de consciência silábica (segmentação de palavras, adição e subtração de sílabas, síntese e transposição silábica).

11ª sessão: atividades de consciência fonêmica (identificação de fonema inicial e final, segmentação, manipulação, análise e síntese de fonemas).

12ª sessão: atividades de consciência fonêmica (segmentação de palavras e síntese de fonemas, adição, subtração e manipulação de fonemas).

Após a definição do formato do programa e das atividades a serem trabalhadas em cada sessão, houve a aplicação da proposta nos 20 participantes que compuseram a amostra final, isto é, com participação efetiva em todas as etapas deste estudo. Para tanto, foram constituídos quatro grupos de quatro a seis participantes.

A análise descritiva do desempenho dos participantes nos testes de leitura, nomeação automatizada rápida, consciência fonológica e escrita antes e após intervenção permite observar que antes da intervenção a maioria das crianças apresentou comprometimento em todos os níveis do processamento da informação avaliados. É possível visualizar o desempenho das crianças nos quatro instrumentos utilizados, assim como comparar a evolução positiva após a participação no programa de intervenção.

Para verificar a associação entre os resultados antes e após intervenção, foram utilizados os testes Q de Cochran e McNemar, sendo considerados estatisticamente significantes os que apresentaram valor de $p \leq 0,05$. É possível observar que houve significância estatística entre as variáveis RAN cores, letras e dígitos antes e após a intervenção (Tabela 1). É importante ressaltar que, nos instrumentos com um número maior de variáveis explicativas, como Confias¹³ e Lista Pinheiro¹⁸, não foi possível realizar a análise estatística para comparação. Uma possível justificativa seria uma amostra reduzida, causando maior dispersão e inviabilizando a confirmação do progresso entre os grupos. No entanto, após a conclusão do programa, os dados descritivos apontam que todos apresentaram melhora na leitura e escrita, bem como nos demais aspectos relacionados ao processamento fonológico avaliados (Tabela 1).

Tabela 1. Análise descritiva do desempenho dos participantes nos testes de leitura, nomeação automatizada rápida, consciência fonológica e escrita antes e após intervenção

Variáveis	Antes		Após		Valor de p
	N	%	N	%	
Prolec					
Normal	3	15.0	8	40.0	0.1451
Dificuldade	2	10.0	3	15.0	
Grande dificuldade	15	75.0	9	45.0	
Total	20	100.0	20	100.0	
RAN Cores					
Adequado	1	5.0	10	50.0	0.0042*
Inadequado	19	95.0	10	50.0	
Total	20	100.0	20	100.0	
RAN Letras					
Adequado	2	10.0	13	65.0	0.0032*
Inadequado	18	90.0	7	35.0	
Total	20	100.0	20	100.0	
RAN Dígitos					
Adequado	3	15.0	13	65.0	0.0022*
Inadequado	17	85.0	7	35.0	
Total	1 (1.3)	100.0	20	100.0	
RAN Objetos					
Adequado	11	55.0	14	70.0	0.2501
Inadequado	9	45.0	6	30.0	
Total	20	100.0	20	100.0	
CONFIAS – Sílabas/fonema					
Sílabas < 18 e fonemas > 18	1	5.0	0	0.0	-----
Sílabas 18-29 e fonemas 6-10	8	40.0	1	5.0	
Sílabas 23-32 e fonemas 6-12	3	15.0	1	5.0	
Sílabas 27-36 e fonemas 12-18	6	30.0	6	30.0	
Sílabas 37-40 e fonemas 15-26	2	10.0	12	60.0	
Total	20	100.0	20	100.0	
LISTA PINHEIRO – Hipótese escrita					
Pré-silábico	3	15.0	0	0.0	-----
Silábico	4	20.0	1	5.0	
Silábico-alfabético	11	55.0	6	30.0	
Alfabético	2	10.0	13	65.0	
Total	20	100.0	20	100.0	

¹Teste Q de Cochran; ²Teste McNemar

Legenda: N= número de indivíduos; % = Porcentagem; Prolec= processos de leitura; RAN= acesso lexical; CONFIAS= consciência fonológica;

*= valor de $p \leq 0.05$; --- análise inconclusiva

Dentro da proposta de desenvolver, executar, apresentar e discutir criticamente um programa de intervenção fonoaudiológica em grupo, foram observados aspectos favoráveis e desafios, conforme elencados abaixo:

Aspectos favoráveis

- O planejamento das atividades executadas seguiu níveis crescentes de complexidade, visando a

maior organização e absorção dos conteúdos trabalhados.

- Por ser um programa de curta duração, o cumprimento do cronograma foi viável para a maioria das crianças, tendo em vista que, das 25 crianças que iniciaram o programa, 20 o finalizaram.
- O formato mais dialógico e interativo das oficinas proporcionou maior motivação e participação ativa das crianças, caracterizando-as como construtoras

do seu próprio conhecimento, com o suporte de um mediador.

- A capacidade de promover mudanças posturais, por meio da motivação e do processo de interação entre os membros do grupo, possibilitou o desenvolvimento de maior autonomia, o envolvimento com as atividades e a cooperação entre os participantes.
- As trocas dialógicas com contribuições individuais à dinâmica grupal, no qual o grupo utiliza seus conhecimentos prévios para resolução de desafios, facilitou o processo de construção coletiva da aprendizagem.
- O grupo constituído para um objetivo ou tarefa comum a todos os participantes proporcionou maior facilidade na sua condução e absorção dos conteúdos abordados.
- O grupo facilita a adesão às propostas terapêuticas, já que os membros são influenciados entre si, provocando reflexão e interpretação às atividades coletivas propostas.
- A valorização dos sentimentos positivos e negativos possibilitou aos participantes liberdade para expressar suas particularidades e sensação de alívio diante do compartilhamento das dificuldades apresentadas pelo grupo.
- Houve diminuição de frustração e aceitação de dificuldades, a partir das discordâncias e da necessidade de busca de soluções de uma tarefa comum.
- O local disponibilizado para execução das oficinas possuía uma estrutura física e diversidade de materiais apropriadas, facilitando a execução das atividades programadas.
- O tempo determinado para cada sessão pode ser considerado apropriado, pois foi viável a execução das tarefas programadas dentro do limite estabelecido.
- Houve melhora das habilidades do processamento fonológico e do desempenho de leitura e escrita em todas as crianças após a participação do processo de intervenção em grupo.

Desafios

- Houve a necessidade de estabelecer limites para a elaboração das estratégias a serem utilizadas de forma a contemplar as atividades programadas de maneira atraente e significativa para as crianças.
- Houve a necessidade de manutenção da atenção do grupo diante de integrantes com comportamentos inquietos.

- A comunicação/expressão de integrantes pode ser prejudicada por constrangimentos individuais, causadas por falas não filtradas ou exposição de crianças, gerando resistência na participação em grupo. No entanto, após pontuações pertinentes do terapeuta, observou-se melhora nas interações.
- Eventuais desequilíbrios nos grupos, causados pela ausência ou abandono de participantes, provocou, nos presentes, questionamentos dos motivos do não comparecimento.
- As atividades relacionadas à consciência silábica e fonêmica foram as que levantaram maiores dúvidas para entendimento e execução, necessitando de apoio e auxílio constantes do terapeuta.

DISCUSSÃO

Variações individuais no processo de aprendizagem são comuns^{4,7} e tais discrepâncias podem estar associadas às particularidades da tríade do processamento fonológico (nomeação automatizada rápida, memória operacional fonológica e consciência fonológica). Essas variações podem ser mais facilmente observadas e analisadas nos anos iniciais de alfabetização e o desenvolvimento prévio dessas habilidades favorecem a aquisição de leitura e escrita, proporcionando maior motivação tanto acadêmica quanto socioemocional^{4,7}. Estudos²⁰⁻²² apontam que tanto os processos fonológicos quanto os ortográficos são importantes para a aprendizagem da leitura e escrita, uma vez que os padrões de conversão fonema-grafema podem ser aprendidos com o aumento da exposição à frequência da ocorrência e uso de atividades de estimulação direcionadas^{21,22}. Sendo assim, este estudo foi elaborado em concordância com achados anteriores^{10,20-22}, pois levou em consideração a necessidade de intervenção, no primeiro ciclo de alfabetização, com o intuito de desenvolver as habilidades do processamento fonológico, imprescindíveis para o aprendizado de leitura e escrita e para evitar o acúmulo de atrasos nos anos posteriores, manter a autoestima e melhorar a imagem social.

Outro fator relevante é o crescente interesse de alguns profissionais de saúde em desenvolver trabalhos sob a perspectiva do atendimento coletivo, apontando a prática de terapia em grupo como espaços privilegiados e potencializadores dos processos terapêuticos^{11-13,23}. Neste contexto, o presente estudo alinhou-se aos avanços nas pesquisas em Fonoaudiologia, que têm gerado novos questionamentos e demandas, exigindo aprofundamento,

reorganização e ressignificação das técnicas utilizadas na própria atuação^{11,12}. Pesquisas anteriores^{10,20-22,24-27} descreveram estratégias de intervenção fonoaudiológica com modelos similares ao deste estudo e enfatizaram a necessidade de investigar e integrar, em intervenção, aspectos relacionados ao treinamento da discriminação auditiva, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória operacional fonológica e demonstraram aplicabilidade para aprimorar o desempenho escolar das crianças.

De acordo com os resultados apresentados, outra observação importante é que as experiências vividas no atendimento em grupo, no formato de oficinas, viabilizaram uma participação mais dinâmica e motivada e, conseqüentemente, um aprendizado mais significativo. Resultados semelhantes foram observados em estudos anteriores^{28,29}, nos quais a postura ativa das crianças em relação à própria aprendizagem, incentivada pelo uso de estratégias dinâmicas embasadas em metodologias ativas, e as relações sociais positivas estabelecidas entre elas e o mediador favoreceram a construção de um ambiente que potencializa o desempenho, além de aliviar o estresse físico e emocional. Desta forma, a elaboração da proposta descrita neste estudo está em concordância com a literatura²⁰⁻²⁹, buscando construir uma intervenção fonoaudiológica em grupo para crianças com mau desempenho escolar, de forma dinâmica e utilizando estratégias de aprimoramento das habilidades do processamento fonológico e, conseqüentemente, verificando o impacto positivo na aprendizagem de leitura e escrita.

Do ponto de vista dos benefícios e dificuldades apresentadas na prática grupal, pesquisas^{11-13,30-32} apontam que as opções pelo atendimento em grupo na Fonoaudiologia visam a resolubilidade da alta demanda e agilização dos atendimentos, ou seja, um maior número de pessoas atendidas em menor tempo. Além disso, fundamentar a abordagem em grupo como potencialidade na ação terapêutica possibilita intervenções preventivas e educativas.

Dados da literatura abordam diferentes critérios para a composição dos grupos terapêuticos^{11-13,30-32}. Alguns autores defendem que um grupo deve ser homogêneo em sua formação, ou seja, os participantes devem apresentar faixa etária semelhante e similaridade de sintomas¹¹⁻¹³. Outra alternativa para composição de grupos descrita na literatura^{11-13,23} é optar por formação heterogênea, ou seja, os membros possuem características variáveis. Essa composição é mais indicada quando os temas abordados no grupo

não apresentam um cronograma comum e justifica-se pelo fato de que a contribuição diferenciada de cada participante do grupo atua como fator favorável ao melhor desempenho grupal^{11-13,23}.

Este estudo adotou a formação grupal homogênea, isto é, os participantes apresentavam faixa etária semelhante e similaridade de sintomas. Este formato é fundamentado na facilitação do processo terapêutico pela inclusão de atividades comuns e sequenciais ao grupo, contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos abordados^{11-13,31}. Além disso, a percepção da disfunção presente no outro e o compartilhamento de angústias atuaria como fator de alívio emocional aos integrantes, provocando uma mudança positiva de comportamento e resultando em melhor prognóstico^{13,30,31}.

Independente da abordagem, a prática de atendimento em grupo requer princípios organizativos para viabilizar sua formação^{12,13,32}. Destaca-se, primeiramente, a necessidade do planejamento do atendimento, esclarecendo seus objetivos e finalidades pretendidos, quais recursos materiais serão indispensáveis para seu bom funcionamento, um roteiro das atividades que serão executadas em cada encontro e a previsão da quantidade de sessões para atingir sua finalidade^{13,23,32}. Um segundo fundamento importante é a seleção e agrupamento dos pacientes distribuídos em grupos específicos, de acordo com sua necessidade, além de levar em consideração aspectos como compatibilidade de horários, a periodicidade, o número de participantes e faixa etária, como forma de minimizar os efeitos de imprevisibilidades, inerentes aos grupos^{12-13,32}. Outro atributo abordado na literatura²³ refere-se ao período de duração definido das terapias em grupo, com número de sessões variando entre um mínimo de oito e um máximo de vinte encontros quando se tem objetivos específicos bem delimitados. A opção por grupos com tempo ilimitado é mais indicada para grupos abertos, isto é, com entrada permitida de participantes a qualquer momento e quando os temas compartilhados independem de uma estrutura sequencial²³.

Estudos apontam^{12,31-32} que, no atendimento em grupo, os fonoaudiólogos devem focar nos objetivos de cada sessão, com regras de convivência grupal e rotinas que levam os membros a se organizarem para atingir sua finalidade. Além disso, destaca-se a importância de uma escuta aprimorada que permita atribuir significados e pontuar atitudes, quando necessário^{12-13,32}.

Desta forma, o programa de intervenção fonoaudiológica em grupo elaborado demonstrou, em consonância com a literatura²⁰⁻²⁹, a importância do planejamento estrutural, incluindo a preparação, desenvolvimento e progressão das atividades de estimulação das habilidades do processamento fonológico e sua influência positiva no processo de aprendizagem, podendo ser utilizado como recurso terapêutico para crianças com mau desempenho escolar, além das possibilidades e desafios da prática grupal.

Contudo, é importante ressaltar que, apesar da melhora observada no desempenho antes e após a intervenção em grupo das crianças, o rendimento em algumas habilidades ainda permaneceram abaixo do esperado para a faixa etária e escolaridade. Nesse caso, foi necessário dar continuidade ao processo terapêutico, visando promover o desenvolvimento adequado dos referidos aspectos relacionados à aprendizagem de leitura e escrita. Os resultados apresentados também devem ser interpretados cautelosamente, em decorrência do tamanho e configuração amostral, ou seja, um grupo específico de crianças encaminhadas ao serviço de Fonoaudiologia de um município, impossibilitando a generalização dos achados. Além disso, com a ausência de um grupo controle, o delineamento escolhido em função do curto prazo para execução da pesquisa não consegue controlar outros fatores que podem ter ocorrido concomitantemente à intervenção implantada e que podem ter contribuído para a mudança no desfecho, sendo caracterizado como importante limitação desse estudo. Entretanto, isso não elimina a possibilidade de esse procedimento de intervenção ser utilizado para futuras orientações e investigações, contribuir para a discussão e proposição de estratégias de intervenção em contextos ambulatoriais, além de apontar a necessidade de estudos epidemiológicos mais robustos com essa população.

CONCLUSÃO

Este estudo apresentou um programa de intervenção fonoaudiológica em grupo, destacando formas de organização terapêutica mais indicadas na literatura para configuração de um enquadre grupal propício a atender aos objetivos e finalidades pretendidos. A proposta demonstrou ter aplicabilidade para aperfeiçoar as habilidades do processamento fonológico e potencializar os efeitos terapêuticos em crianças com mau desempenho escolar, influenciando positivamente na aprendizagem acadêmica. É

importante ressaltar que, mesmo sendo desenvolvido por um período breve e de englobar uma população específica, o programa de intervenção pode ser utilizado como estratégia adicional, contribuindo para a proposição e discussão de estratégias, uma vez que as crianças submetidas ao processo de intervenção obtiveram resultado positivo sobre a aprendizagem da leitura e escrita, o que incentiva a continuidade de estudos mais robustos.

AGRADECIMENTOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida para Estágio Pós-Doutoral no Exterior referente ao edital Pesquisa Pós-Doutoral 2015 – Chamada I. Processo: BEX 7377/14-2.

REFERÊNCIAS

1. Fernandes LM, Leme VBR, Elias LCS, Soares AB. Predictors of academic achievement at the end of middle school: History of repetition, social skills and social support. *Trends Psychol.* 2018;26(1):215-28. <https://doi.org/10.9788/TP2018.1-09En>
2. Siqueira CM, Gurgel-Giannetti J. Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Rev Assoc Med Bras.* 2011;57(1):78-87. <https://doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>
3. Lopes SG, Xavier IMDC, Silva ALDS. Rendimento escolar: um estudo comparativo entre alunos da área urbana e da área rural em uma escola pública do Piauí. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.* 2020; 28(109):962-81. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802371>
4. Schoenel ASP, Escarce AG, Araujo LL, Lemos SMA. Influence of phonological processing on poor school performance: Systematic literature review. *CoDAS.* 2020;32(5):1-11. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018255 PMID 33174983>
5. Choi D, Hatcher RC, Dulong-Langley S, Liu X, Bray MA, Courville T et al. What do phonological processing errors tell about students' skills in reading, writing, and oral language? *J Psycho Asses.* 2016;35(1-2):24-46. <https://doi.org/10.1177/0734282916669018>
6. Bratsch-Hines M, Vernon-Feagans L, Pedonti S, Varghese C. Differential effects of the targeted reading intervention for students with low phonological awareness and/or vocabulary. *Learn Disabil Q.* 2020;43(4):214-26. <https://doi.org/10.1177/0731948719858683>
7. Philips RR, Abraham SSDMM. An overview on learning difficulty among school children. *Indian J Public Health Res Dev.* 2020;11(7):884. <https://doi.org/10.37506/ijphrd.v11i7.10188>
8. Moyeda IXG, Ojeda FJR, Velasco AS. Efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de niños de primer grado. *Acta Colomb Psicol.* 2015;18(2):29-40. <https://doi.org/10.14718/ACP.2015.18.2.3>
9. Cáceres-Assenço AM, Ferreira SCA, Santos AC, Befi-Lopes DM. Application of a Brazilian test of expressive vocabulary in European Portuguese children. *CoDAS.* 2018;30(2):e20170113. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20182017113 PMID 29791612>

10. Hodgins H, Harrison GL. Improving phonological awareness with talking tables in at-risk kindergarten readers. *Res Dev Disabil.* 2021;115(3):103996. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103996>
11. Veis RV, Dassie-Leite AP, Panhoca I, Bagarollo MF. Grupo terapêutico em fonoaudiologia: revisão de literatura. *Rev. CEFAC.* 2012;14(3):544-52. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462011005000131>
12. Araújo MLB, Freire RMAC. Atendimento fonoaudiológico em grupo. *Rev. CEFAC.* 2011;13(2):362-8. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462011000200019>
13. Trad LA. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis.* 2009;19(3):777-96.
14. ABEP – Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. Critério de Classificação Econômica Brasil – 2019 – www.abep.org – abep@abep.org. Dados com base no Levantamento Sócio Econômico 2019 – IBOPE.
15. Moojen S. CONFIAS Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
16. Denckla MB, Rudel R. Rapid automatized naming of picture objects, colors, letters, and numbers by normal children. *Cortex.* 1974;10(2):186-202.
17. Capellini SA, Oliveira AM, Cuetos F. PROLEC: Provas de avaliação dos processos de leitura. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2010.
18. Pinheiro AMV. Reading and spelling development in Brazilian Portuguese. *Read Writ.* 1995;7(1):111-38.
19. Andrade CRF, Béfi-Lopes DM, Fernandes FDM, Wertzner WH. ABFW: Teste de linguagem infantil nas áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática. (2a ed. rev. ampl. e atual.). Barueri (SP):Pró-Fono. 2004; Cap. 2, p. 33-50.
20. Gokula R, Sharma M, Cupples L, Valderrama JT. Comorbidity of auditory processing, attention, and memory in children with word reading difficulties. *Front. Psychol.* 2019;10(2):2383. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02383>
21. De Vos A, Vanderauwera J, Vanvooren S, Vandermosten M, Ghesquière P, Wouters J. The relation between neurofunctional and neurostructural determinants of phonological processing in pre-readers. *Dev Cogn Neurosci.* 2020;46(4):100874. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100874>
22. Silva C. Desempenho em processamento fonológico de escolares na alfabetização. *Cis.* 2022;22(1):50-69. <https://doi.org/10.53660/CONJ-463-504>
23. Ezhumalai S, Muralidhar D, Dhanasekarapandian R, Nikketha BS. Group interventions. *Indian J. Psychiatry.* 2018;60(4):S514. https://doi.org/10.4103/psychiatry.IndianJPsychiatry_42_18 PMID: 29540924.
24. De Groot BJ, Van den Bos KP, Minnaert AE. Rapid Naming and Phonemic Awareness in children with or without reading disabilities and/or ADHD. *J Learn Disabil.* 2017;50(2):168-79. <https://doi.org/10.1177/0022219415609186>
25. Powell D, Atkinson L. Unraveling the links between rapid automatized naming (RAN), phonological awareness, and reading. *J Educ Psychol.* 2021;113(4):706-18. <https://doi.org/10.1037/edu0000625>
26. Pfost M, Blatter K, Artelt C, Stanat P, Schneider W. Effects of training phonological awareness on children's reading skills. *J Appl Dev Psychol.* 2019;65(2):101067. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101067>
27. Damasceno ESS, Sacaloski M, Costa MO, Kida ASB, Ávila CRB. Stimulation program in an educational setting for improvement of skills underlying reading. *Audiol., Commun. Res.* 2022;27(1):01-09. <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2021-2549>
28. Spink MJ, Menegon VM, Medrado B. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicol. Soc.* 2014;26(1):32-43. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100005>
29. Fernandes WJ. Formação e capacitação continuada do trabalhador da saúde para atuação com grupos. *Vínculo.* 2019;16(1):89-97. <https://doi.org/10.32467/issn.1982-1492v16n1p89-97>
30. Friedman S, Lopes JC, Ribeiro MG. O vínculo no trabalho terapêutico fonoaudiológico com grupos. *Distúrb. Comun.* 2011;23(1):59-70. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psi-49920>
31. Souza APR, Crestani AH, Vieira CR, Machado FC, Pereira LL. O grupo na fonoaudiologia: origens clínicas e na saúde coletiva. *Rev. CEFAC.* 2011;13(1):140-51. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462010005000042>
32. Machado MLCA, Berberian AP, Santana AP. Linguagem escrita e subjetividade: implicações do trabalho grupal. *Rev. CEFAC.* 2009;11(4):713-9. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462009000800022>

Contribuição dos autores:

ASPS: Pesquisa; Metodologia; Administração do projeto; Validação; Redação – Rascunho original; Redação – Revisão e edição.

DBOB, AGE, SMAL: Pesquisa; Metodologia; Desenvolvimento, implementação e teste de software; Supervisão; Validação; Curadoria de dados; Redação – Rascunho original; Redação – Revisão e edição.

Declaração de compartilhamento de dados:

Os autores declaram que todos os dados coletados dos participantes desidentificados serão compartilhados (incluindo dicionários de dados). Outros documentos adicionais estarão disponíveis, tais como, protocolo de estudo, plano de análise estatística, formulário de consentimento informado, relatório de estudo clínico, código analítico. Tais dados ficarão disponíveis por tempo indeterminado ou permanentemente logo após a publicação.

Os dados serão compartilhados com qualquer pessoa que queira acessá-los, para análise de qualquer propósito, estando disponíveis, indefinidamente, mediante solicitação ao autor de correspondência.