

A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS PORTADORAS DE DISTÚRBIOS ARTICULATÓRIOS: EM BUSCA DE CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**Marilda Carneiro Santos
Milenna Brun**

O objetivo deste trabalho é apresentar os resultados parciais da nossa pesquisa sobre a prática pedagógica com crianças portadoras de distúrbios da fala (dislalia), partindo do pressuposto que a falta de conhecimento teórico-prático do professor dificulta o processo ensino-aprendizagem. Dois eixos teóricos guiam a pesquisa: a teoria interacionista de Vygotsky que aborda o desenvolvimento intelectual e lingüístico das crianças e as recentes discussões sobre formação de professores e prática pedagógica numa perspectiva de profissionais reflexivos.

Este trabalho apresenta os primeiros resultados parciais de nossa pesquisa sobre a prática pedagógica com crianças portadoras de distúrbios articulatórios ou dislalia, no âmbito do Mestrado em Educação Especial, convênio entre Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil e o Centro Latino Americano para a Educação Especial, Havana, Cuba.

O estudo, iniciado em junho de 2000, identificou e analisou a prática pedagógica de professores da 1ª série do ensino fundamental de seis escolas municipais de Feira de Santana em classes que incluem crianças portadoras de distúrbios da fala (dislalia). A investigação também pretende na sua segunda etapa contribuir com reflexões e propostas sobre a formação inicial e permanente dos professores.

Embora as diretrizes atuais na área da Educação Especial indiquem, principalmente a partir da Declaração de Salamanca, que recursos pedagógicos e metodológicos educacionais especiais devam ser aplicados a fim de garantir que todas as crianças diagnosticadas como portadoras de N.E.E., ou seja, que apresentam deficiências ou dificuldades de aprendizagem em algum momento da sua escolarização, possam se desenvolver globalmente, percebemos que um longo caminho ainda deve ser percorrido no contexto escolar brasileiro para que este direito básico seja uma realidade e não uma exceção.

A modalidade de ação educativa especial no Brasil fundamenta-se filosoficamente na Declaração Universal dos Direitos do Homem, na Convenção Sobre os Direitos da Criança e na Declaração de Salamanca, legalmente no artigo 208 Constituição da República Federativa do Brasil e no Plano Decenal de Educação para Todos.

O avanço significativo na área da educação especial ocorrido no Brasil a partir das contribuições da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, Espanha em 1994, foi materializado pela nova Política Nacional de Educação Especial, que reafirma o compromisso de respeitar as diferenças e condições de eficiência de cada um, de promover oportunidades semelhantes de aprendizagem com as contribuições dos colegas, sua alteridade e diferenças e de implantar programas individualizados apropriados a cada criança dentro do sistema regular de ensino.

A nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei no 9.394, de 20/12/96, define Educação Especial, por modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais. Essa modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento.

O Ministério da Educação, a partir da nova LDB tem investido em um sistema de informações e políticas adequadas às exigências e complexidades da Educação Especial. Segundo dados atuais do Ministério de Educação e Cultura o Programa Nacional de Capacitação de Recursos Humanos já atende 135 municípios. Dados estatísticos também comprovam o crescimento (entre 1996 a 1999) de matrículas de alunos com N.E.E (por deficiência) em escolas regulares. As publicações na área foram igualmente incentivadas e o próprio ministério lançou as séries Diretrizes, específicas para cada necessidade de educação especial e os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Especial.

Observa-se, contudo, por um lado que, o PNEE não considera distúrbio de linguagem como uma N.E.E. e que as séries Diretrizes não inclui um exemplar específico sobre tais distúrbios e por outro lado, que poucos estudos foram realizados concernindo os distúrbios da fala no contexto escolar.

A lacuna encontrada nas preocupações do MEC e o alto índice de incidência de tais problemas articulatórios comprovam a relevância de trabalhos a serem desenvolvidos nessa área, principalmente porque a linguagem constitui uma das manifestações essenciais na vida psíquica do homem, além de ser propriedade distintiva dos seres humanos. A aquisição lingüística é o resultado de uma atividade nervosa

complexa, que permite a comunicação interindividual de estados psíquicos e representa uma habilidade decorrente de uma complexa integração dos vários sistemas biológicos (cerebral, auditivo, motor e outros) inter-relacionados com os aspectos psíquicos, cognitivos, afetivos e sociais.

Porém, além da sua frequência e importância, destacamos outras razões essenciais para o estudo de tais distúrbios e do papel do professor neste processo. Em primeiro lugar porque a fala é um indicador do desenvolvimento integral da criança e a sua aquisição interfere na aprendizagem da leitura e da escrita; em seguida, está comprovado que todo diagnóstico precoce nessa área favorece o prognóstico e permite que a ação pedagógica seja adaptada; e finalmente, porque a formação do professor e sua prática pedagógica são fatores passíveis de inovações positivas e eficazes.

Nossos objetivos iniciais foram a identificação das crianças dislíticas matriculadas nas séries iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Feira de Santana e a caracterização e a análise da prática docente de seus professores.

Partindo do pressuposto que a falta de conhecimento teórico-prático do professor em relação ao trabalho com crianças portadoras de distúrbios da fala dificulta o processo ensino - aprendizagem, tentamos identificar os distúrbios da fala existentes e a prática docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas da rede municipal de Feira de Santana.

Para uma melhor compreensão da dislalia revisitamos as principais teorias sobre a aquisição da linguagem cujas perspectivas são diferentes e mesmo contraditórias. A teoria de Chomsky advoga que o indivíduo nasce com capacidades inatas e um conhecimento subjacente de uma gramática universal, ou seja, universais cognitivos e lingüísticos inerentes a todos os indivíduos que serão estimulados pelo meio. A teoria comportamentalista de Skinner contrasta agudamente com a abordagem chomskyniana e percebe a linguagem como um comportamento verbal semelhante a todos os outros comportamentos operantes condicionados, decorrentes da aprendizagem estímulo - resposta. Piaget por outro lado afirmou que os indivíduos nascem apenas com uma potencialidade (capacidade inata): aquela de aprender. Assim, o conhecimento e desenvolvimento da criança dependem de exposição ao meio e dos estímulos deste. Para o autor, a base do conhecimento é a transferência e assimilação de "estruturas" e uma língua seria adquirida por assimilação dos modelos favorecidos pelo meio. A linguagem, além de não se apresentar como uma capacidade inata, precisa esperar que uma etapa cognitiva se desenvolva para que o indivíduo possa começar a manifestar processos de "assimilação" ligados à aquisição da língua.

Vigotsky construiu propostas teóricas inovadoras sobre temas relacionados ao pensamento e à linguagem, a natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução para o desenvolvimento. Segundo ele, as origens das formas superiores de comportamento consciente - pensamento, memória, atenção voluntária etc. - devem ser encontradas nas relações sociais que o homem mantém. Linguagem e pensamento (processos cognitivos) são fenômenos de desenvolvimento autônomos nos primeiros meses de vida e já se manifestam independentes do estímulo do meio. Os processos cognitivos, por sua vez, desenvolvem-se inicialmente independentemente da linguagem. Processos cognitivos e linguagem são fatores fundamentais à sobrevivência e, por essa razão tomam o seu lugar de importância desde o primeiro contato da criança com o mundo. Desta forma, quando o indivíduo começa a dominar a língua, apresenta duas funções de uso dessa língua, que são paralelas e não se confundem: a função social e a função cognitiva.

Para Vigotsky três aspectos são relevantes no desenvolvimento infantil. O aspecto instrumental diz respeito à natureza basicamente mediadora das funções psicológicas complexas. Os seres humanos respondem aos estímulos apresentados pelo ambiente, mas também são capazes de alterá-los e usar as modificações como instrumento de seu comportamento. O aspecto cultural engloba os meios socialmente estruturados pela sociedade a fim de organizar os tipos de tarefa enfrentados pela criança em crescimento, e os tipos de instrumento, tanto mentais como físicos, de que ela dispõe para realizar tais tarefas. O aspecto histórico associa-se ao cultural, uma vez que os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento, foram criados e modificados ao longo da história social da civilização. Assim, para Vigotski, a história da sociedade e o desenvolvimento do homem caminham juntos e, mais do que isso, estão de tal forma intrincados, que um não seria o que é sem o outro.

As crianças, desde o nascimento, estão em constante interação com os adultos, que ativamente procuram incorporá-las às suas relações e a sua cultura. A mediação dos adultos permite que os processos psicológicos mais complexos tomem forma primeiro intersubjetivamente e em seguida intrapsiquicamente, através da interiorização dos meios historicamente determinados e culturalmente organizados de operação das informações.

Inicialmente, os aspectos motores e verbais do comportamento estão misturados. A fala envolve os elementos referenciais, a conversação orientada pelo objeto, as expressões emocionais e outros tipos de fala social. A fala começa a adquirir traços demonstrativos e a indicar o que a criança está fazendo e do que está precisando. A criança, fazendo distinções para os outros com o auxílio da fala, começa a fazer distinções para si mesma. E a fala vai deixando de ser um meio para dirigir o comportamento dos outros e vai adquirindo a função de autodireção. Fala e ação, que se desenvolvem independentes uma

da outra, em determinado momento do desenvolvimento convergem, e esse é o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência. Inicialmente, a fala acompanha as ações e, posteriormente, dirige, determina e domina o curso de ação, com sua função planejadora.

O desenvolvimento está, pois, alicerçado sobre o plano das interações. E todos os movimentos e expressões verbais da criança, no início da sua vida, são importantes, pois, afetam o adulto, que os interpreta e os devolve à criança com ação e/ou com fala. A fala inicial da criança tem, portanto, um papel fundamental no desenvolvimento de suas funções psicológicas.

Vigotski deu ênfase ao processo de internalização, como mecanismo que intervém no desenvolvimento das funções psicológicas complexas. Este processo é a reconstrução interna de uma operação externa e tem como base a linguagem. O plano interno para ele, não preexiste, mas é constituído pelo processo de internalização, fundado nas ações, nas interações sociais e na linguagem.

Enquanto Piaget apresenta uma tendência hiperconstrutivista em sua teoria, com ênfase no papel estruturante do sujeito, Vigotski enfatiza o aspecto interacionista, pois considera que é no plano intersubjetivo, isto é, na troca entre as pessoas, que as funções mentais superiores têm origem. A teoria de Piaget também apresenta uma dimensão interacionista, mas sua ênfase é colocada na interação do sujeito com o objeto físico. E a teoria de Vigotski apresenta um aspecto construtivista na medida em que busca explicar o aparecimento de inovações e mudanças no desenvolvimento a partir do mecanismo de internalização. Existe porém, um desacordo fundamental entre elas: a influência do papel da fala inicial da criança sobre o pensamento.

Ao abordar o desenvolvimento intelectual e lingüístico das crianças, Vygotsky desenvolveu conceito de linguagem como atividade, base do conhecimento e do pensamento do homem, modificando o rumo das investigações atuais. Este novo conceito da psicologia social explica a maneira como o homem se apropria do mundo, ou seja, é a atividade que propicia a transição daquilo que está fora do homem para dentro dele. A criança é um sujeito ativo que, mediante processos interativos de caráter verbal e não verbal com seu ambiente, vai aprendendo as formas, conteúdos e usos lingüísticos próprios de sua comunidade.

Em termos puramente aquisicionais, mesmo considerando uma abordagem integradora de aspectos orgânicos como psicológico, formais e funcionais, encontramos comportamentos adotados pela maioria de indivíduos, ainda sendo diferentes entre si, em um determinado estágio maturacional. Tais comportamentos representam a norma. Dentro da área da lingüística clínica, estabelecida a partir do início da década de 80, os estudos lingüísticos têm se empenhado em descrever e analisar produções irregulares de comunicação. A "American Speech Language and Hearing Association" (ASHA) conceitua as desordens da comunicação como os impedimentos na habilidade para receber e ou processar um sistema simbólico, observáveis em nível de audição, linguagem e processos de fala. Essas desordens podem variar em grau de severidade; serem de origem desenvolvimental ou adquirida. Ainda segundo ASHA, são consideradas como desordens da comunicação as alterações da fala (articulação, voz e fluência) da linguagem (forma, conteúdo e função comunicativa).

O distúrbio articulatorio da dislalia é definido por: presença de erros na articulação da fala, em pessoas que apresentam patologia não comprometida pelo Sistema Nervoso Central. É a omissão, substituição, distorção ou acréscimo de sons na palavra falada.

A fim de analisarmos a formação e a prática pedagógica dos professores responsáveis pela mediação da aprendizagem das crianças dislâlicas identificadas utilizamos como referencial as discussões mais recentes sobre a qualidade, a democratização e a modernização da escola. SCHON (1983), NÓVOA (1995) ZEICHNER (1995) e PÉREZ GOMES (1995) introduziram novas abordagens no debate sobre a formação e prática pedagógica dos professores, saindo de uma perspectiva centrada nas dimensões acadêmicas (currículos, disciplinas, entre outras) para uma perspectiva centrada nos profissionais reflexivos, capazes de identificar as características de seu trabalho técnico e científico e o tipo de conhecimento e competências que são chamados a colocar em prática.

A pesquisa foi delineada como um estudo bifásico. A primeira fase, descritiva e explicativa, consistiu no diagnóstico geral dos distúrbios da fala nas escolas municipais do ensino fundamental em Feira de Santana e na identificação e análise da prática pedagógica dos professores de alunos dislâlicos. Em um universo de 94 escolas municipais foram escolhidas 06 escolas por serem consideradas de médio e grande porte, pertencerem à Zona Urbana e oferecerem da alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental. Os professores das séries fundamentais indicaram 121 alunos identificados por eles como portadores de distúrbios de fala. Uma avaliação logopédica foi realizada e constatamos que 43 alunos apresentavam distúrbios de fala, dos quais 24 dislalia funcional simples ou complexa. As 03 escolas que apresentaram maior número de alunos dislâlicos por turma foram selecionadas como área da pesquisa. Portanto trabalhamos com 19 alunos dislâlicos e 07 professores.

Na coleta dos dados utilizamos técnicas que, tradicionalmente, estão vinculadas à etnografia e demais metodologias qualitativas. A identificação dos distúrbios e o diagnóstico de dislalia foram feitos a

partir de avaliação logopédica e anamnese com a família. A caracterização da prática pedagógica foi realizada através de observações de classe, a entrevista semi-estruturada, conversas informais, registro em diário de campo com os profissionais da escola (diretores e professores).

A observação direta nos permitiu identificar as práticas escolares nas seguintes categorias: relação professor e aluno, as relações socioculturais, a metodologia trabalhada, tipos de atividade objetivando aquisição de conhecimento e técnicas de avaliação. O ambiente da aprendizagem foi o eixo central de sustentação para a análise da prática desses professores.

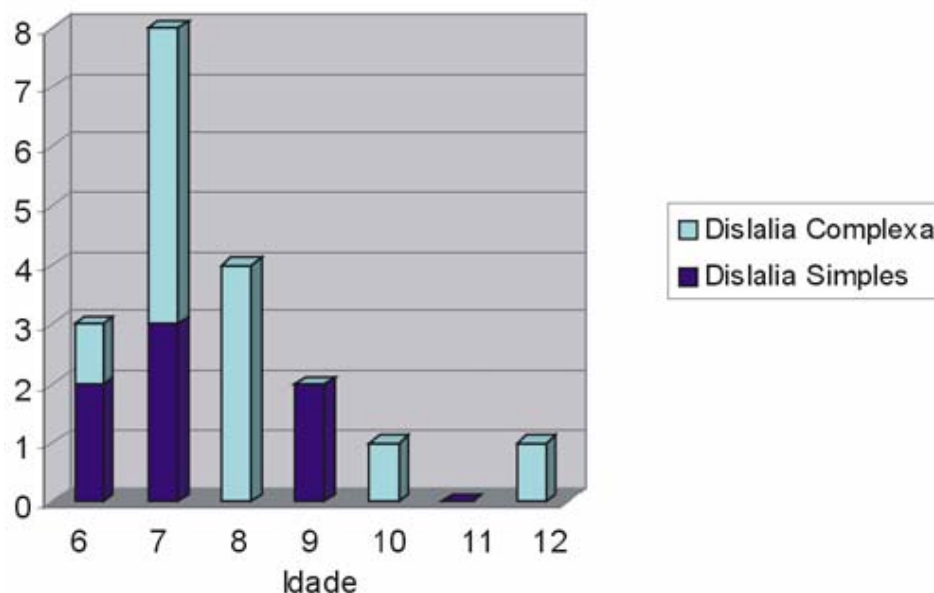
Das 121 crianças indicadas, 43 ou 35,53% estavam cursando a 1ª série, 24 ou 19,83% apresentavam dislalia simples ou complexa e, 19 foram selecionados para serem os sujeitos da pesquisa, pela incidência de ter mais de um aluno dislático em cada sala de aula. Foi observado também que a maioria desses alunos, 42,10%, possui sete anos de idade, demonstrado na tabela e figura 01.

Tabela 01 - Distribuição da dislalia por idade, nas 1ª séries em 3 escolas municipais - F.s.a. / BA - 2000

Idade	Dislalia Simples	Dislalia Complexa	Total
6	2	1	3
7	3	5	8
8	0	4	4
9	2	0	2
10	0	1	1
11	0	0	0
12	0	1	1

Fonte: pesquisa realizada nas três escolas investigadas

Figura 01 - Distribuição da dislalia por idade nas 1ª séries nas 3 escolas municipais - F.Sa / BA - 2000



Foram aplicados, nestas 03 escolas, questionários para os diretores com o objetivo de caracterizar as escolas em relação à: número de alunos matriculados, número de docentes, número de docentes com nível superior. O resultado desta pesquisa está expresso nos gráficos e figuras 02 e 03.

Escola	Aluno/Professor
Escola A	40,73
Escola B	35,00
Escola C	30,16

Fonte: pesquisa realizada nas três escolas

Figura 02. Relação aluno/professor

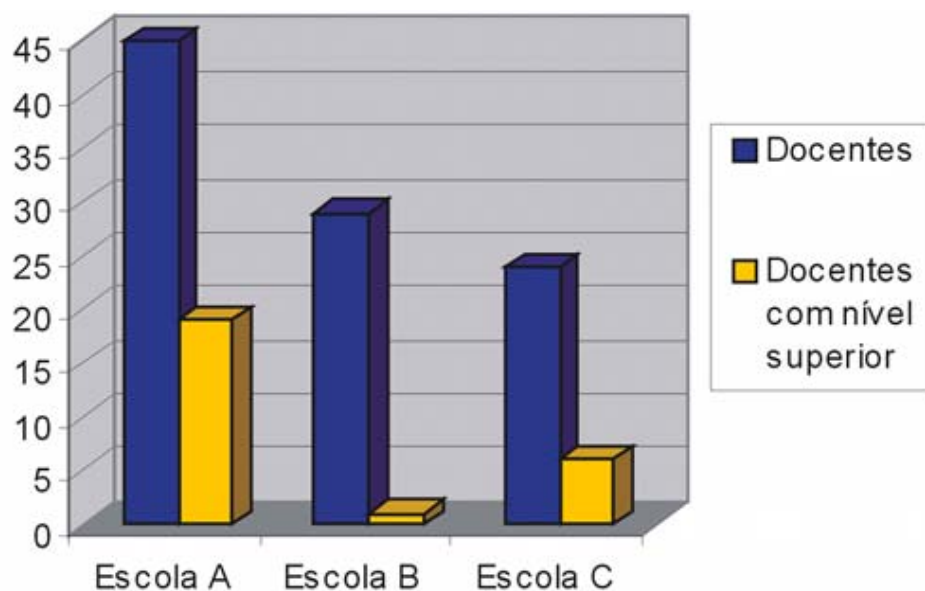


Tabela 03. Relação Docente X Docente com nível Superior

Escola	Docentes	Docentes com nível superior
Escola A	45	19
Escola B	29	1
Escola C	24	6

Fonte: pesquisa realizada nas escolas investigadas

Figura 03. Relação Docente X Docente com nível Superior



O instrumento usado para a coleta dos dados sobre a formação do professor foi também um questionário, através do qual podemos constatar que a formação desses professores é bastante deficitária, apenas 14% possuem nível universitário, não possuem nenhuma formação para trabalhar com as necessidades educativas especiais e a escola não oferece oportunidade de trabalharem com a educação continuada, apenas participam de algumas Jornadas e Seminários. Nas reuniões pedagógicas que oficialmente deveriam acontecer uma vez por semana, apenas tratam dos problemas de disciplina e às vezes discutem a questão dos conteúdos; portanto não é um momento de estudo ou de reflexão sobre a prática. Nesse questionário observamos também que a maioria dos professores 57% está com mais de 20 anos de magistério, e já não está mais estimulada com o processo ensino aprendizagem (gráficos e tabelas 04 e 05).

Tabela 04. Tempo de serviço dos professores pesquisados

TEMPO DE SERVIÇO	Nº DE PROFESSORES
MENOS DE 10 ANOS	1
MAIS DE 10 ANOS	2
MAIS DE 20 ANOS	4

Fonte: pesquisa realizada nas escolas investigadas

Figura 04. Tempo de serviço dos professores pesquisados

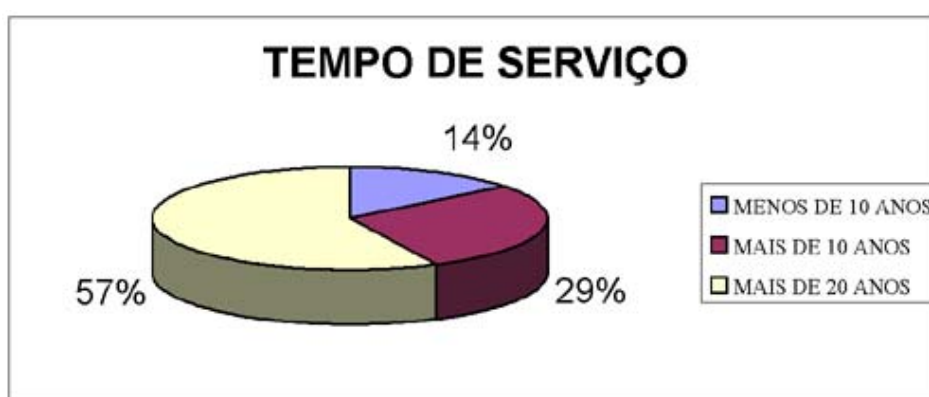


Tabela 05 Formação dos professores pesquisados

Formação dos professores pesquisados	
NÍVEL UNIVERSITÁRIO	1
CURSO DE MAGISTÉRIO	6

Fonte: pesquisa realizada nas escolas investigadas

Figura 05. Formação dos professores pesquisados



Dos sete professores pesquisados apenas 01 possui nível superior e constatamos através da nossa observação que apesar desse professor não possuir nenhuma formação para trabalhar com crianças com necessidades educativas especiais, ele tem uma postura em sala de aula diferenciada dos demais colegas que só possuem o magistério (2º grau) e estão perto de se aposentar.

Para analisar a formação dos professores frente às necessidades especiais do aluno com problemas de fala foi criado um guia de observação com as seguintes categorias: postura do professor, tipos de atividades desenvolvidas, metodologia e avaliação.

Os resultados desse guia estão em fase de análise, dada a recente finalização da coletas dos dados. Porém, já é possível constatar que a formação desses professores e o tempo de serviço interferem na prática pedagógica. A única professora com nível universitário tem uma prática diferenciada, e consegue ser afetiva sempre, possui domínio da turma, faz atendimento individualizado, tem sempre uma postura de mediação, se preocupa em trabalhar com atividades significativas e diversificadas, programa atividades orais de modo a contemplar as necessidade dos alunos dislálcos porém não possui nenhuma orientação para trabalhar com essas crianças.

Estes resultados parciais guiam a segunda fase da pesquisa na qual faremos um estudo experimental do tipo pedagógico cujo objetivo é intervir na formação inicial e permanente dos professores do município. Esta segunda etapa objetiva (1) propor modificações no Currículo do Curso de Pedagogia da UEFS e no programa das Disciplinas Psicolinguística e Distúrbios da Fala e da Escrita, de modo a contemplar as necessidades dos futuros professores do ensino fundamental da rede pública de ensino em Feira de Santana; e, (2) elaborar e aplicar um projeto de extensão de caráter permanente que dê apoio metodológico e lingüístico aos professores já atuando nas escolas municipais.

Como a educação especial deve utilizar metodologias especiais diversificadas e alternativas de atendimento diferenciado, ela necessita, além de fundamentos que norteiem suas orientações específicas, do profissional especializado, com vistas a proporcionar aos portadores de N.E.E. condições que favoreçam sua integração na sociedade.

Considerando que a adequada formação de professores é condição essencial para o ensino de qualidade (Nóvoa 1995: 9) e que essa formação deve ser considerada como um processo que se prolonga por toda a vida profissional uma vez que aprender a ensinar envolve fatores sociais, afetivos, cognitivos e éticos, um tal projeto, marcado pelas discussões referentes à qualidade da educação e às condições necessárias para assegurar o direito dos alunos portadores de N.E.E. de aceder à aprendizagens imprescindíveis para o desenvolvimento de suas capacidades, pode ser considerado relevante e capaz de contribuir para formação de cidadãos capazes de responder a desafios e interferir criativamente na realidade.

Referencias Bibliográfica

BOONE, R, Daniel. **Comunicação Humana e seus Distúrbios**. Tradução de Sandra Costa. 2ª Edição Artes Médicas, Porto Alegre, 1994.

CASANOVA, J Pena. **Manual de Fonoaudiologia**. Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

CRISTAL, David. **Patologia Del Lenguaje**. Gráfica Ortega, S.A Salamanca, 1993.

JOSÉ, Elizabeth da Assunção. **Problemas de Aprendizagem**. Editora Ática, São Paulo 1999.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Educação Especial**. .Brasília- DF, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO e do DESPORTO/ Secretaria de Educação Especial.

Revista Integração. Ano 7 nº 16., Brasília- DF.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote, Portugal, 1992.

PAROT, Didier. **Distúrbios da Linguagem**. Zahar Editores, Rio de Janeiro. 1979.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **A Declaração de Salamanca**. Salamanca,Espanha:1994.

RODRÍGUES, Santiago Borges et al. **Logopedia**, Tomo I. Editorial Pueblo e Educação, Havana, 1984.

SHON, Donald. **Formar Professores como Profissionais Reflexivos** . Dom Quixote, Portugal, 1992.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Ed. Martins Fontes. S. Paulo 1998.

_____. **Pensamento e linguagem**. Martins Fontes, São Paulo 1995.

_____. **Obras Completas Tomo Cinco Fundamentos de Defectologia**. Editorial Pueblo y Educação, Havana.

Cadernos :: edição: 2001 - Nº 18 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**