

Sistema educativo espanhol: o apoio de professores especialistas e reflexões para o contexto brasileiro

Spanish educational system: the support of expert teachers and reflections for the Brazilian context

Daiane Natalia Schiavon¹

Eladio Sebastian Heredero²

Resumo

Para que um sistema educativo se torne realmente inclusivo, todos os seus elementos devem articular-se de forma que seu funcionamento conjunto contribua para tal fim. Neste sentido, as discussões de contextos distintos (neste caso o contexto espanhol) proporcionam assim, possibilidades de diálogo e reflexão para a realidade brasileira. Este estudo objetivou caracterizar o apoio educativo do professor especialista em Audição e Linguagem (AL) oferecido à Educação Inclusiva na Espanha. Constituiu-se numa pesquisa de caráter qualitativo. Foi desenvolvida em uma escola Educação Infantil e Primária de uma cidade da Comunidade Autônoma de Castilla-La Mancha – Espanha, e participou deste estudo a professora de Audição e Linguagem deste centro. Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a observação do trabalho desta professora e entrevista realizada com a mesma. Os resultados indicaram a importância e os aspectos positivos do trabalho do professor de Audição e linguagem para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com dificuldades comunicativas bem como apontaram reflexões para o contexto brasileiro.

Palavras-chave: Apoio educativo. Contexto espanhol. Audição e Linguagem.

Abstract

For an education system to become truly inclusive, all its elements must be articulated in such a way that their joint operation contributes to that end. In this sense, the discussions of distinct contexts (in this case the Spanish context) thus provide opportunities for dialogue and reflection on the Brazilian reality. This study aimed to characterize the educational support of the specialist teacher in Hearing and Language (LA) offered to Inclusive Education in Spain. It was a qualitative research. It was developed at a Primary and Secondary School in a city of the Autonomous Community of Castilla-La Mancha - Spain, and the center's Hearing and Language teacher participated in this study. It was used as instruments of data collection the observation of the work of this teacher and

¹ Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista - UNESP/FCLAr em parceria com a Universidad "Alcalá de Henares" - Espanha (estágio doutoral). E-mail: daia_schiavon@yahoo.com.br

² Professor Doutor da "Universidad de Alcalá" (Alcalá de Henares-Espanha) e Professor colaborador da UNESP (São Paulo - Brasil). E-mail: eladio.sebastian@gmail.com

interview conducted with the same one. The results indicated the importance and the positive aspects of the work of the teacher of Audition and language for the process of teaching and learning of students with communicative difficulties as well as pointed reflections to the Brazilian context.

Palavras-chave: Educational support. Spanish context. Audition and Language.

Introdução

O presente trabalho é resultado de estudos e pesquisas realizadas para a execução de um projeto de pesquisa ainda mais amplo. Neste sentido apresentamos um recorte do mesmo, traçando paralelos no tocante aos serviços de apoio existentes para a educação inclusiva, mais especificamente ao trabalho do professor especialista em Audição e Linguagem (AL), presente no sistema de ensino espanhol, possibilitando assim, reflexões para o contexto educacional brasileiro.

Para um sistema educativo se tornar realmente inclusivo, todos os seus elementos devem articular-se de maneira que seu funcionamento conjunto contribua para tal fim, proporcionando dessa forma uma educação de qualidade e que atenda as diferenças existentes entre os alunos de maneira geral, não apenas aqueles que apresentam algum tipo de deficiência.

De acordo com Echeita e Ainscow (2011), a inclusão é um processo que deve ser visto como uma busca constante por maneiras mais adequadas para responder a diversidade do alunado. Trata-se de aprender a conviver com estes alunos promovendo estratégias mais significativas e assim colaborando para com este processo de ensino e aprendizagem, bem como o oferecimento de serviços e apoios que favoreçam uma melhor prática educativa.

A UNESCO (2001) define como serviços de apoio os recursos humanos que complementam ou reforçam a prática pedagógica dos professores com o intuito de atender as diversas necessidades educativas dos alunos, em especial àqueles mais necessitam de auxílio para sua aprendizagem.

A partir da perspectiva da educação inclusiva, tais serviços de apoio, como os professores especialistas, estão orientados a colaborar para a superação e prevenção de barreiras que dificultam a plena participação dos alunos,

priorizando um apoio direto a estes e proporcionando melhores condições de desenvolvimento. Inseridos nestas barreiras, vários fatores podem ser encontrados como por exemplo, aqueles relacionados aos aspectos socioeconômicos dos alunos e também aqueles relacionados às dificuldades de aprendizagem e as deficiências (visual, motora, mental e auditiva).

Na política educacional brasileira tais serviços traduzem-se por meio do Atendimento Educacional Especializado – AEE, oferecido preferencialmente na rede regular de ensino aos alunos com deficiência, que oferece uma Sala de Recursos provida com materiais e equipamentos especiais que deve auxiliar os alunos nos aspectos relacionados às suas dificuldades para mantê-los em classe comum (BRASIL, 1996).

No sistema educacional espanhol, sobre o qual nos centraremos agora, encontramos dois profissionais que atuam especificamente como apoio educativo no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência ou dificuldades relacionadas à linguagem, são eles: os professores especialistas de Pedagogia Terapêutica (PT) e de Audição e Linguagem (AL) – sendo o trabalho deste último foco do presente estudo. O professor de Pedagogia Terapêutica é o especialista dedicado a promover o ensino aos alunos com necessidades educativas especiais associadas a deficiências ou a transtornos graves de conduta. Já o professor de Audição e Linguagem é um especialista dedicado a promover competências linguísticas, a desenvolver a prevenção dos problemas de linguagem e melhorar patologias relativas à linguagem oral e escrita. Os dois profissionais atuam por meio de parcerias com o professor da sala comum, com o intuito de colaborar para com o desenvolvimento dos alunos, aportando medidas e estratégias que contribuam a proporcionar uma resposta concreta as necessidades educativas em geral e as especiais de forma mais particular (ESPANHA, 1995).

Ademais destas informações, torna-se importante fazer alguns apontamentos sobre o sistema educativo espanhol, como por exemplo a organização e funcionamento de tal sistema.

Ressalta-se aqui que os centros educativos na Espanha se classificam em públicos, privados e privados concertados. Os centros públicos são financiados pelo Estado e os centros privados financiados pelos pais dos alunos. Já os

centros privados concertados são de natureza privada, mas subvencionados pela Administração Central, de forma que estes possam atender uma parte dos alunos que não poderiam ser atendidos pela escola pública, por inicialmente não existirem escolas suficientes. Ressalta-se que atualmente ainda existem tais centros, porém, como uma tradição advinda da época da criação dos mesmos (ESPANHA, 2006).

A Educação Infantil divide-se em dois ciclos, o primeiro para crianças entre 0 e 3 anos, que não é gratuito, e o segundo para crianças de 3 a 6 anos, gratuito – ambos de caráter não obrigatório. A Educação Primária, entre 6 e 12 anos, possui caráter gratuito e obrigatório e se divide em três ciclos de dois anos cada um. A Educação Secundaria Obrigatória (ESO), compreende 4 anos escolares, dos 12 aos 16 anos.

Uma vez concluído a ESO, o estudante tem as seguintes opções: o *Bachillerato*, a Formação Profissional de Grau Médio ou ingressar no mercado de trabalho. O *Bachillerato* não é parte do ensino obrigatório e consiste em um ciclo de dois anos acadêmicos, compostos de matérias comuns, optativas e específicas. Na continuação, o estudante pode optar pela formação profissional, pelos estudos universitários ou ambos. Com o intuito de continuar na universidade, o estudante presta uma prova de admissão, a *Prueba de Acceso a la Universidad* – PAU, que permite-lhe o ingresso na mesma e opções de que estudos pode realizar. Com relação à formação profissional há dois tipos de Ciclos Formativos: Grau Médio (para aqueles que possuem o diploma de ESO) e de Grau Superior (para aqueles que possuem o diploma de *Bachillerato*). O estudante que completar um ciclo formativo pode, também deste modo, entrar em certos graus universitários. A educação superior é formada por Licenciaturas (*Grado*), Maestrías e *Máster* para programas de *posgrado* e Doutorado para estudos de *post-maestría*.

Vale destacar que o *Máster* é um curso de formação pedagógica de pós-graduação e que não é equivalente ao curso de Mestrado no Brasil, mas sim uma especialização didática, realizada em um período de um a dois anos, em que as disciplinas são todas voltadas à educação. O *Máster* é obrigatório para cursar o Doutorado.

Os centros públicos ou centros educativos (como são chamados no país) que oferecem educação infantil e educação primária são denominados como *Colégios de Educación Infantil y Primaria – CEIP* e os que oferecem educação secundária obrigatória, *bachillerato* e formação profissional, Institutos de Educação Secundária – IES (ESPAÑA, 2006).

Vale destacar aqui que o professor que atua nestas modalidades educativas é denominado Professor *Tutor* ou apenas *Tutor*, ou seja, é o professor encarregado de orientar a um grupo de alunos tanto individual como coletivamente e de se relacionar com os pais dos mesmos. A formação deste professor é a graduação em Magistério³, oferecida nas Faculdades de Educação. O curso tem a duração de 4 anos e a titulação obtida ao final se divide nas especialidades: Educação Infantil e Educação Primária. Com um curso de complementação (*Máster*), podem obter a especialidade de Língua Estrangeira, Educação Física, Educação Musical, Educação Especial/Pedagogia Terapêutica e Audição e Linguagem.

Cabe ao professor Tutor a elaboração da *Programación de aula*, que parte da *Programación Didáctica* e consiste em um plano de atuação, organizado em uma sequência de unidades didáticas. A unidade didática neste sentido é o elemento específico da *programación de aula* para uma determinada sequência temporal e temática. Também pode ser elaborada pelo professorado de um mesmo nível ou ano escolar.

O professor Tutor é supervisionado pela equipe administrativa ou diretiva do centro. Tal equipe é composta pelo/a Diretor/a, Chefe/a de Estudos⁴ e Secretario. Formam a equipe de apoio o/a Orientador/a e demais professores de apoios que a escola dispõe. Os profissionais da limpeza e recepcionista são contratados pela prefeitura e os que trabalham no refeitório (cozinheira ou atendente de alunos), pertencem às empresas privadas contratadas pelo governo para realizarem esse tipo de serviço nas escolas.

³ Equivalente ao curso de Pedagogia no Brasil, que habilita professores para atuarem no Ensino Infantil e/ou Fundamental. Ressalta-se na Espanha a existência do curso de Pedagogia, porém destinado ao atendimento clínico, fora da escola e a orientação educacional.

⁴ Profissional que exerce a função específica de supervisionar e coordenar as atividades da escola e dos professores.

A equipe de Orientação, regulamentada na legislação, é constituída pelo orientador (coordenador da equipe) e demais professores especialistas. A função dessa equipe é assessorar os professores no planejamento, desenvolvimento e avaliação das medidas de Atenção à Diversidade dos alunos, oferecer apoio às famílias em suas dificuldades, colaborar na prevenção e avaliação dos problemas de aprendizagem dos alunos e planejar junto aos professores, medidas de apoio e reforço escolar que atendam às necessidades dos alunos.

A jornada de trabalho docente é a estabelecida por lei para todos os funcionários públicos do Estado, com adequação às características das funções a serem desempenhadas. Dessa forma, a carga horária do professor é de 35 horas semanais, sendo que, dessas, 29 horas são dedicadas às atividades letivas e complementares, obrigatoriamente dentro do centro, isto é, 23 horas de docência e 6 horas com atividades complementares (reuniões com os pais, com as equipes de ciclo, programação e atividade extraescolares, reuniões com a coordenação pedagógica e demais atividades determinadas pelo diretor do centro). Estas 6 horas são destinadas para os professores prepararem as atividades escolares e para planejamento pedagógico, dentro e fora da escola (ESPANHA, 2007). Tal jornada também vale para os professores especialistas.

Abordaremos nesta pesquisa, em específico, o apoio educativo oferecido pelo professor especialista em Audição e Linguagem e por isso, nos centraremos na teoria que permeia tal trabalho.

Os professores de Audição e Linguagem (AL) foram incorporados no sistema educativo comum como consequência do Real Decreto de 6 de março de 1985 de Ordenación de la Educación Especial, onde se estabeleceram as diretrizes para a integração de alunos com deficiência nas escolas e as orientações referentes aos apoios pedagógicos a serem utilizados. A partir da *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* (LOGSE), de 3 de outubro de 1990, a presença destes especialistas tornou-se habitual nas escolas comuns e suas funções começaram a se tornar mais específicas (ESPANHA, 1990).

Em abril de 1995 foi promulgado o Real Decreto de Ordem da educação de alunos com necessidades educativas especiais, regulando assim aspectos relacionados à organização e ao planejamento do processo educativo de alunos

com tais necessidades. No tocante aos professores de audição e linguagem evidencia-se no artigo 8 do capítulo 1 que:

2. Los medios personales complementarios para garantizar una educación de calidad a los alumnos con necesidades educativas especiales estarán constituidos por los maestros con las especialidades de pedagogía terapéutica o educación especial y de audición y lenguaje que se establezcan en las correspondientes plantillas orgánicas de los centros docentes y de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, así como por el personal laboral que se determine.

3. En las plantillas del Cuerpo de Maestros se incluirán los puestos de trabajo de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje que deban existir en los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y en los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria que escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales permanentes. Estos puestos se cubrirán de acuerdo con las normas de provisión de puestos correspondientes al Cuerpo de Maestros (ESPAÑA, 1995, p. 16181).⁵

Neste mesmo ano (1995), a *Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes* – LOPEG aprofundou a concepção participativa e a autonomia de gestão dos Centros. Em 1996, o Real Decreto aprovou o *Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria* - ROC, deferindo sobre a organização e funcionamento dos centros. Em 2002, surgiu a *Ley de Calidad de la Educación* - LOCE, que objetivou reduzir o fracasso escolar e elevar o nível educativo. Por meio destas legislações este professor especialista também passou a atuar em colaboração com os demais professores, intervindo de acordo com a seguinte ordem de prioridades:

⁵ Tradução da autora. 2. Os meios pessoais complementares para garantir uma educação de qualidade aos alunos com necessidades educativas especiais serão compostos por professores com especialidades de pedagogia terapêutica ou educação especial e de audição e linguagem estabelecidos nos correspondentes quadros docentes das escolas e da equipe de orientação educacional e psicopedagógica, assim como por pessoas de trabalho a ser determinado. 3. No quadro do corpo docente serão incluídos os postos de pedagogia terapêutica e audição e linguagem que deve existir nas equipes de orientação educacional e psicopedagógica nos departamentos de escolas secundárias que escolarizem alunos com necessidades educativas especiais permanentes. Estes postos serão preenchidos de acordo com as regras de previsão de lugares para o Corpo docente (ESPAÑA, 1995, p. 16181).

- a) La atención individualizada al alumnado con deficiencias auditivas significativas y muy significativas o con trastornos graves de la comunicación asociados a lesiones cerebrales o alteraciones de la personalidad.
- b) La atención al alumnado con disfemias y dislalias orgánicas.
- c) La realización de los procesos de estimulación y habilitación del alumnado en aquellos aspectos determinados en las correspondientes adaptaciones curriculares y en los programas de refuerzo y apoyo.
- d) La orientación, en su caso, al profesorado de educación infantil en la programación, desarrollo y evaluación de programas de estimulación del lenguaje (CASTILLA-LA MANCHA, 2002, p. 10876).⁶

Destaca-se ainda que este professor pode realizar intervenções prioritariamente no último curso da educação infantil e no primeiro ciclo da educação primaria. Também é importante dizer que este professor pode atuar dentro ou fora da sala de aula e com um grupo de alunos ou mesmo individualmente (SEBASTIÁN, 2014).

Tendo em vista o papel importante que exerce o professor de Audição e Linguagem cabe a este fazer parte da equipe docente de orientação educativa, inserido na estrutura orgânica do centro bem como participando efetivamente, ou seja, estendendo sua atuação dentro do centro educativo e contribuindo para com a dinâmica do mesmo. Dessa forma este professor atua conjuntamente e de maneira colaborativa com os demais professores da escola a fim de “facilitar la interacción entre los profesores (tanto de educación ordinaria como de educación especial), los psicopedagogos y los logopedas, para que estudien y aporten soluciones a las dificultades del lenguaje de manera conjunta y coordinada” (ACOSTA y MORENO, 1999, p. 53)⁷. Trata-se de um trabalho colaborativo, em

⁶ a) A atenção individualizada aos alunos com deficiência auditiva significativa e muito significativa ou com distúrbios de comunicação graves associados a distúrbios de lesão cerebral ou de personalidade. b) A atenção aos alunos com disfemias e dislalias orgânicas. c) a realização do processo de estimulação e capacitação de estudantes nesses aspectos identificados nas mudanças curriculares relevantes e programas para fortalecer e apoiar. d) A orientação, onde adequadas, professores de educação infantil no planejamento, desenvolvimento e avaliação de estimulação da linguagem (CASTILLA-LA MANCHA, 2002, p. 10876).

⁷ Tradução da autora. "Facilitar a interação entre professores (tanto do ensino regular e educação especial), psicólogos educacionais e terapeutas da fala, para estudar e fornecer soluções para as dificuldades linguísticas de modo conjunto e coordenado" (ACOSTA; MORENO, 1999, p. 53).

que o professor tutor e demais especialistas atuam juntamente com o professor de Audição e Linguagem, aportando medidas e estratégias que contribuam a proporcionar uma resposta concreta as necessidades educativas em geral e as especiais de forma mais particular.

Cabe também aos professores especialistas auxiliarem os professores tutores a elaborarem as adaptações curriculares para os alunos com deficiência ou algum tipo de dificuldade, a fim de responder as necessidades apresentadas pelos alunos e contribuir com o plano de atenção a diversidade do centro escolar.

As Adaptações curriculares de aula pressupõem a adaptação da resposta educativa para um grupo classe específico. Permitem um nível de adaptação maior às características do alunado, uma vez que partem do conhecimento, não apenas a nível geral, mas concreto, que é elaborado a partir da prática educativa e da relação professor e aluno. Trata, portanto dos ajustes que todo professor, de forma mais ou menos consciente, realiza ao longo processo de ensino e aprendizagem.

As Adaptações curriculares individualizadas consistem na realização de ajustes da proposta curricular para um aluno específico que devem ser adotadas quando as adaptações para o grupo e as atividades de reforço não tenham dado resultado. Seu objetivo é o de completar ou ajustar a resposta educativa para um aluno específico, resultando assim no princípio de individualização do ensino. Estas podem ser divididas em dois tipos: as Adaptações nos elementos de acesso ao currículo e as Adaptações nos elementos curriculares básicos (GALVE; SEBASTIAN-HEREDERO, 2002).

As adaptações nos elementos de acesso ao currículo são aquelas que se efetuam com o fim de facilitar a incorporação do aluno com necessidades educativas especiais a aprendizagem contemplados na programação do professor. Por sua vez, as de acesso se dividem segundo os elementos afetados: em adaptações nos elementos pessoais de acesso e organização dos mesmos (como por exemplo, promover mudanças na atitude dos professores e facilitar a colaboração entre os mesmos) e nos elementos materiais de acesso e em sua organização (como por exemplo, a solicitação ou aquisição de aparelhos para

locomoção (cadeira de rodas), de visão (lupas), de audição (aparelho FM) e a solicitação de materiais manipulativos) (GALVE; SEBASTIAN-HEREDERO, 2002).

As adaptações nos elementos curriculares básicos consistem na modificação, incorporação ou supressão de conteúdos, objetivos ou critérios de avaliação, uma vez considerados mínimos em uma determinada área ou matéria.

Uma efetiva adaptação curricular, atrelada a uma prática pedagógica flexível não são as únicas condições para favorecer um pleno desenvolvimento escolar para os alunos com algum tipo de deficiência, contudo são de suma importância para os mesmos e para o processo de ensino e aprendizagem.

Objetivos

Este estudo objetivou caracterizar o apoio educativo do professor especialista em Audição e Linguagem (AL) oferecido à Educação Inclusiva na Espanha, visando contribuir com reflexões para o sistema de ensino brasileiro.

Método

Este estudo, de forma geral, se constituiu numa pesquisa de caráter qualitativo, que de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.13) [...] “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada [...]”. Dessa maneira, a descrição dos dados é fonte de grande importância para o aprofundamento da análise dos dados.

Como mencionado no início do trabalho, o mesmo faz parte de um projeto maior já finalizado sobre a inclusão de alunos surdos no sistema educacional espanhol, desenvolvido pela pesquisadora como parte de sua tese de Doutorado.

Em vista disso, faremos algumas considerações importantes a fim de situar o leitor diante dos dados coletados. A pesquisa foi realizada na cidade de Guadalajara, província da Comunidade Autônoma de Castilla-La Mancha – Espanha (cidade sede da Universidade Espanhola que possui parceria com a Universidade Brasileira). A cidade contava com um total de 15 Centros de

Educação Infantil e Primária (CEIP) ⁸. Desenvolvemos a pesquisa em quatro deles, em razão de possuírem alunos surdos matriculados. Destes, apenas um foi selecionado para este estudo – seleção esta por sua vez devido ao fato de o centro escolhido apresentar o maior número de alunos surdos incluídos em relação aos demais. Tal centro, chamado “Las Lomas”, possuía alunos surdos e alunos com dificuldades de comunicação e linguagem. Mais especificamente, contava com um total de 445 alunos, 30 professores – dentre estes a professora de Audição e Linguagem – 8 alunos diagnosticados com algum tipo de deficiência (motora, intelectual, visual e auditiva) e 15 alunos com dificuldades de aprendizagem. O trabalho pedagógico da professora especialista de Audição e Linguagem com os alunos surdos foi objeto central da pesquisa. Os dados foram coletados por um período de dois meses com observações semanais junto a esta professora. O referido trabalho ora acontecia dentro da sala de aula, ora acontecia fora da sala de aula comum, isto é, em sua própria sala.

Neste sentido, utilizou-se a observação em sala de aula (comum e da professora AL), por ser de grande importância neste tipo de pesquisa como um meio facilitador da investigação acerca do assunto a ser abordado. De acordo com (Ludke & André, 1986, p.26). “[...] a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens”. Também foi realizada uma entrevista semiestruturada com esta professora versando sobre questões relacionadas à sua forma de trabalho.

O desenvolvimento da pesquisa deu-se nas seguintes etapas: a primeira foi realizar um levantamento bibliográfico visando conhecer e caracterizar o trabalho deste professor; a segunda etapa consistiu-se da realização da entrevista com esta professora e a terceira se deu por meio de observação e anotação em diário de campo do trabalho desenvolvido pela mesma e por último, os dados obtidos foram organizados e categorizados.

⁸ Trata-se de Educação Primária a educação básica do sistema educativo espanhol que compreende seis cursos acadêmicos.

Resultados

Caracterizamos a seguir (por meio das observações e entrevista realizadas) como é desenvolvido o trabalho da professora de Audição e Linguagem – AL, contextualizando a escola em que fora desenvolvida a pesquisa e analisando os dados, que foram abordados nas seguintes categorias:

Caracterização do trabalho da professora AL

A professora de AL atende um total de 15 alunos (todos possuem dificuldades ou transtornos específicos relacionados a linguagem), dentre eles encontram-se: alunos com deficiência auditiva (dentre eles dois alunos oralizados e que utilizam apenas a língua oral e outro oralizado, porém que também utiliza a Língua de Sinais Espanhola), dificuldades articulatórias e/ou perceptivas, fonológicas e semântico-fonêmicas ou de ordem léxica. A professora desenvolve seu trabalho com estes alunos em atendimentos – sessões – com duração de 45 minutos cada uma. Cada aluno tem 2 sessões (individuais ou em dupla) por semana com esta professora em sua própria sala (da AL) e (de acordo com a necessidade de cada um e seu planejamento) dentro da sala de aula comum. A professora AL atua em parceria com a professora regular, chamada de professora *Tutora*.

Também realiza algumas atividades específicas de estimulação auditiva e linguística para favorecer a aquisição e o desenvolvimento da linguagem comunicativa no último curso da educação infantil (5 anos) em sala de aula comum (também uma sessão de 45 minutos).

A professora conta com uma pequena sala equipada com três mesas grandes com cadeiras, lousa, armário, computador, materiais didáticos como livros, jogos e programas de computador e um espelho grande junto a uma das mesas (para trabalhar atividades de reabilitações da base fonológica, onde o aluno se baseia na imitação e repetição de fonemas junto a professora). Conta também com variados jogos para o desenvolvimento da competência linguística e para o desenvolvimento de situações comunicativas de uso habitual, situações de jogos simbólicos, jogos de sopro, jogos de computador (com programas

relacionados a aspectos da fala, expressão, vocabulário, criação de histórias e atividades metalinguísticas dentre outros), jogos de expressões (corporal, facial, sons e músicas) e de palavras e frases (com pequenas imagens de personagens realizando determinadas ações e que precisam ser identificadas pelos alunos ou desenhos de diversos ambientes com atividades cotidianas) e jogos com imagens associadas a exercícios de articulação como o treinamento fonético e da fala.

A professora ressaltou que inicialmente são realizadas avaliações (em momentos estipulados pela equipe pedagógica) para identificar o grau de comprometimento comunicativo do aluno e assim, elabora, orientada pela coordenação escolar, um planejamento e programa específicos. Dessa forma, nos dados considerados a seguir trazemos por meio de sua fala, a abordagem geral que trabalha com a maioria dos alunos.

Planejamento individual

Cada aluno tem seu planejamento trimestral individual, realizado com base na adaptação do currículo de acordo com seu nível de competências linguísticas. Este planejamento é revisado pelo professor tutor, pelo orientador (quando necessário) ⁹, e pelo professor PT.

O acompanhamento dos alunos é realizado em um diário, registrando observações como motivação, atitudes, habilidades trabalhadas, interações, assistências e pequenas observações dos tutores. A professora AL também registra os progressos realizados e/ou dificuldades encontradas periodicamente. Relata que “isto serve de base para oportunas modificações na programação e no horário individual de cada aluno” (AL).

Intervenção

A premissa básica para a intervenção realizada pelos professores AL é dar uma resposta adequada às necessidades educativas dos alunos no âmbito da

⁹ O Professor Tutor ou apenas Tutor é o professor encarregado de orientar a um grupo de alunos tanto individual como coletivamente. Os Orientadores atuam diretamente com o diretor do Centro escolar. Suas funções principais são a atenção aos alunos, tutores e as famílias. Podemos aproximar sua função no contexto educacional brasileiro com a do coordenador escolar.

linguagem e mais concretamente na linguagem oral. Isso implica a individualização da programação de cada aluno em função das características de cada um e da coordenação com os tutores. De forma geral, as capacidades e objetivos, desenvolvidos pela professora AL entrevistada são: capacidades que favorecem a aquisição da linguagem e aquisição e desenvolvimento da linguagem.

De acordo com a professora AL as estratégias de intervenção consistem em aumentar a frequência com que determinados objetivos linguísticos são apresentados ao aluno. Esta professora utiliza os seguintes procedimentos: “estratégias baseadas na imitação e em modelos, e na conversação, como em reformulações e ampliação de vocabulário. Em resumo, a competência oral compreensiva e expressiva se deve potenciar de forma pratica: a falar se aprende falando” (AL).

Estratégias metodológicas

A professora AL considera a importância de incidir na capacidade do aluno para usar a linguagem eficazmente das seguintes maneiras: favorecendo a expressão oral com temas que estão vinculados a seus interesses; utilizando apoios gráficos e manipuláveis para motivar a comunicação e expressão, criando situações lúdicas; planejando situações comunicativas entre os interlocutores, de menor a maior complexidade (jogos simbólicos, encenações); aproveitando as competências leto escritoras para desenvolver capacidades vinculadas a linguagem oral como concordâncias e estruturação de frases e reforçando os progressos e esforços realizados, por mais pequenos que tenham sido, utilizando o reforço social. É importante recompensar o aluno pelas tarefas bem realizadas.

Na entrevista realizada, a professora AL apontou que trabalha da seguinte maneira com os alunos:

Com relação ao sistema de comunicação com a linguagem oral, priorizando a funcionalidade da linguagem tanto comunicativa quanto social. Trabalhamos muito a consciência fonológica que é muito importante para a leitura e a escrita. As primeiras etapas da aprendizagem leitora das crianças, a decodificação e o vocabulário estão relacionadas com a compreensão leitora e por isso trabalhamos estas habilidades de várias maneiras (AL).

A professora destacou que desenvolve atividades que visam ampliar o vocabulário léxico das crianças e que seleciona (em alguns momentos) os sons e os introduz em jogos variados de forma simples, buscando aprofundar conceitos aprendidos além de reforçar as respostas espontâneas dos alunos frente as situações que ela os coloca. Destacou que em seu planejamento, especifica diferentes atividades que trabalhem (respeitando o ritmo de evolução de cada um) as seguintes etapas “a discriminação e a percepção dos sons, a identificação destes sons (momento em que iniciamos a articulação dos sons e sua correção), o reconhecimento e a compreensão”.

Como a maioria dos alunos que atende possui dificuldades fonoarticulatórias e semântico-fonêmicas, apontou algumas práticas específicas que desenvolve com estes. Com os que possuem dificuldades fonoarticulatórias, primeiramente trabalha o desenvolvimento perceptivo da criança com atividades em que esta deve associar os sons e palavras a imagens alusivas, depois, a partir da leitura – por parte do aluno – de suas próprias produções, com o apoio de imagens, em que este deve identificar e localizar seus erros a fim de reconstruí-los. Com relação a associação de sons e palavras a imagens, distingue dois tipos de atividades: As orientadas a associação de sons não articulados (ruídos) e sons articulados com significado (palavras) com suas respectivas imagens e outras relacionadas a associação de sons articulados (palavras) pelo próprio aluno e previamente gravadas, a suas imagens correspondentes. Com os que possuem dificuldades fonológicas e semântico-fonêmicas, isto é, quando os erros ocorrem ao aluno produzir determinados sons em determinados contextos linguísticos e/ou semânticos, trabalha atividades individuais e em grupo. As atividades individuais são de acordo com o nível semântico e fonêmico em que o aluno se encontra e para estas são realizadas práticas fonoarticulatórias (como jogos com gargarejo e imitação do cacarejar da galinha) e atividades de contraste fonêmico (apoiadas na linguagem escrita) e fazendo relação com aspectos auditivo-vocais que são evidenciados durante a realização da mesma, e assim a professora apresenta tarjetas correspondentes as imagens com outras tarjetas de apoio com a escrita a fim de que a criança as coloque nos lugares adequados.

Parceria

Ressaltou que trabalha em parceria com a professora de Pedagogia Terapêutica e com o orientador da escola (que exerce função equivalente ao coordenador escolar) por meio de reuniões semanais. Em relação a professora *Tutora* da sala comum estas reuniões também acontecem, ademais buscam estar sempre em contato, em especial quando esta vai buscar ou levar os alunos em sua sala e assim aproveitam para trocar algumas informações ou mesmo ter conhecimento daquilo que está sendo trabalhado por uma e outra. São também nestas reuniões semanais que são realizadas as adaptações curriculares necessárias (de acordo com o grau de comprometimento do aluno).

A professora AL oferece aos professores Tutores, de forma geral, orientação e colaboração para a adaptação de determinadas tarefas a fim de facilitar a participação dos alunos que possuem alguma dificuldade, indicando materiais e atividades que fomentem a linguagem oral, bem como conselhos particulares sobre a melhor forma de se dirigirem a determinados alunos com dificuldades perceptivo-auditivas ou de processamento e compreensão. Reforça que:

Tem sido muito importante a coordenação com os tutores porque isso tem me dado à possibilidade de conhecer as características pessoais de cada aluno, de realizar atividades conjuntas, compartilhar inquietudes e estratégias didáticas para melhorar a atividade docente e identificar conquistas e dificuldades durante o processo de ensino e aprendizagem (AL).

Com relação à equipe de orientação, cabe a ela assessorar os professores para o desenvolvimento e planejamento das medidas relacionadas à atenção e à diversidade do alunado. Todos os professores relataram receber orientações dessa equipe, mais especificamente do orientador e dos professores especialistas (AL e PT) a fim de desenvolver estratégias e respostas mais adequadas às necessidades dos alunos surdos e planejar as adaptações curriculares necessárias.

Os resultados no contexto espanhol nos possibilitaram concluir que há uma parceria significativa entre todos os professores do centro e o orientador e uma boa comunicação entre os mesmos de forma que todos colaboram no

planejamento de atividades para os alunos com deficiência. Esse diálogo acontece por meio de trocas informais entre os atores escolares, no entanto, de forma oficial, ocorrem por meio da chamada “hora de exclusivas” que acontece todos os dias depois do horário escolar (horário complementar dos professores previsto na legislação vigente).

Discussão e análise dos resultados

Tendo em vista os apontamentos tecidos neste estudo evidenciaram-se a importância e os aspectos positivos do trabalho do professor de Audição e Linguagem (bem como do professor de Pedagogia Terapêutica) encontrada no contexto espanhol, para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, neste caso, alunos surdos. O trabalho desenvolvido por este professor possibilitou e possibilita neste contexto, novas oportunidades de aprendizagem aos alunos que necessitam deste tipo suporte, e dessa forma contribuindo para com seu pleno avanço educativo.

Ressalta-se também a importância do trabalho realizado em parceria entre estes professores e a equipe escolar a fim de promover efetivas situações de aprendizagem ao aluno, atuando assim de forma colaborativa e direcionado significativamente o trabalho a ser desenvolvido com os alunos com qualquer tipo dificuldade. Neste sentido tal interação possibilita avanços proeminentes também para o desenvolvimento dos alunos que são atendidos, uma vez que toda a equipe assume parte no planejamento e na intervenção realizada junto ao alunado.

Diante dos aspectos mencionados e das variáveis atreladas à escolarização dos alunos com algum tipo de deficiência ou dificuldade, destacamos a relevância da coletividade entre os professores tutores, especialistas (AL e PT) e equipe escolar no contexto observado na Espanha. Além de essa dimensão ser contemplada na legislação de Castilla-La Mancha, os dados mostraram a importância desse fator enquanto essencial para os centros educativos. Nesse sentido, apontamos essa prática como fator imprescindível para o planejamento de práticas pedagógicas diferenciadas com relação aos alunos surdos, bem como

adaptações necessárias para o mesmo e para uma resposta adequada às suas necessidades comunicativas e linguísticas.

Tais evidências nos convidam a uma reflexão sobre a mesma temática no contexto brasileiro, no sentido das novas possibilidades de intervenção para os profissionais que atuam com alunos com deficiência. Para isto, observa-se a importância de melhoras significativas e uma possível reestruturação no que tange os apoios e suportes educativos em nossa realidade a fim de favorecer a aprendizagem e a participação dos alunos, articulando estas a diferentes apoios dentro ou fora da sala de aula.

Não podemos nos esquecer de considerar, sem dúvida as diferenças entre os contextos (político, social, econômico e cultural) aqui tratados – Brasil e Espanha – mas o que desejamos apontar é sim um convite à reflexão mais aprofundada sobre o contexto brasileiro a partir do exemplo de uma realidade nova, (e, em certa medida, eficaz no que diz respeito ao tema), trazida a tona através da pesquisa acadêmica e que por sua vez corrobora para práticas mais efetivas frente à inclusão educativa.

Os resultados caracterizaram os principais apoios educativos do contexto espanhol, como o professor de Pedagogia Terapêutica e de Audição e Linguagem, e as parecerias existentes entre estes e toda a escola, bem como possíveis aproximações e diálogos para o Brasil. Tais características, tanto no âmbito legal como acadêmico e social, nos permitem apontar contribuições para o contexto brasileiro a fim de promover ações efetivas para com os desafios enfrentados nesta realidade. Por fim, sublinha-se a pertinência e a necessidade de estudos que partem de outras realidades educacionais, a fim de propiciar novas reflexões e ações futuras para o contexto educacional brasileiro.

Referências

- ACOSTA RODRIGUEZ, V.M. y MORENO SANTANA, A.M. *Dificultades del habla infantil: um enfoque clínico. Investigación, teoría y práctica*. Málaga: Aljibe, 1999.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96*. Brasília: Senado Federal, 1996.

- CASTILLA-LA MANCHA. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. *Resolución de 8 de julio de 2002*. Disponível em: < http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent?idContent=14431&locale=es_ES&textOnly=false >. Acesso em: 10 maio de 2015.
- ECHEITA, G.; AINSCOW, M. *La educación inclusiva como derecho*. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, n. 12, p. 26-46, 2011.
- ESCUADERO, J.M. *Formación en centros e innovación educativa*. Cuadernos de Pedagogía, 220, 11-17. 1993.
- ESPAÑA. Ministerio de la Presidencia. *Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Disponível em: < <https://www.boe.es/boe/dias/1995/06/02/pdfs/A16179-16185.pdf> >. Acesso em: 10 agosto 2015.
- _____. Ministerio de la Presidencia. *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo - LOGSE Ley 1/1990 de 03 de octubre de 1990*. Disponível em: <<http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>> Acesso em: 30 maio 2015.
- _____. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Disponível em: <<http://www.mepsyd.es/mecd/atencion/educacion>>. Acesso em 15 abril 2014.
- _____. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Ley 7/2007, 12 de abril*. Estatuto Básico del Empleado Público y las Licencias Reguladas por el Texto Articulado de la Ley de Funcionarios Civiles del Estado, Decreto 315/64, de 7 de febrero. Boletín Oficial del Estado, Castilla-La Mancha, n.º. 89, 13 abr. 2007b, p. 16270-16299.
- GALVE, M.J.L y SEBASTIAN HEREDERO, E. *Adaptaciones curriculares: de la teoría a la práctica*. V.I. Madrid: CEPE, 2002.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. p. 25-44.
- SEBASTIAN, E. H. Organización de los servicios de apoyo para la atención a la diversidad en España: el caso de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. In: GIROTO, C. et al. *Servicios de apoyo en educación especial: una mirada desde diferentes realidades*. 2014. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, 2014.
- UNESCO. *The Open File on Inclusive Education*. Paris: UNESCO, 2001.