

# **SERVIÇOS DE APOIO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESPANHA: ESTUDO DE CASO DOS PROFESSORES DE AUDIÇÃO E LINGUAGEM**

## **SUPPORT SERVICES FOR INCLUSIVE EDUCATION IN SPAIN: CASE STUDY OF HEARING AND LANGUAGE TEACHERS**

Daiane Natalia Schiavon\*  
Eládio Sebastián Heredero\*\*

### **RESUMO**

Para que um sistema educativo se torne realmente inclusivo, todos os seus elementos devem articular-se de maneira que seu funcionamento conjunto contribua para tal fim. Este estudo objetivou caracterizar o trabalho/apoio pedagógico do professor de Audição e Linguagem no sistema educativo espanhol (Castilla-La Mancha). Se constituiu numa pesquisa de carácter qualitativo. Foi desenvolvida em uma escola Educação Infantil e Primária da cidade de Guadalajara, província 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 observação do trabalho desta professora e entrevista realizada com a mesma. Os resultados apontaram 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 ocasionadas ou não por alguma deficiência.

**Palavras-chave:** Inclusão. Alunos com deficiência. Professor de Audição e Linguagem.

### **ABSTRACT**

For an educational system becomes truly inclusive, all its elements must be structured so that it works together contribute to this. This study aimed to characterize the work / teaching aids Teacher of Hearing and Language in the Spanish educational system (Castilla-La Mancha). It constituted a qualitative research. It was developed in a childhood education school and Primary city of Guadalajara province of Castilla-La Mancha - Spain, and participated in this study the teacher of Hearing and Language of this center. It used to work collecting observation data and instruments of this teacher interview with the same. The results showed the importance and the positive aspects of hearing teacher work and language for teaching and learning process of students with communication difficulties caused or not by a disability.

**Keywords:** Inclusion. Students with disabilities. Teacher of Hearing and Language.

---

\*Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. [daia\\_schiavon@yahoo.com.br](mailto:daia_schiavon@yahoo.com.br)

\*\*Universidad de Alcalá de Henares – UAH. [eladio.sebastian@uah.es](mailto:eladio.sebastian@uah.es)

## **Introdução**

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. Se trata de aprender a conviver com este e reestruturar práticas pedagógicas a fim de fomentar aprendizagens mais significativas e assim colaborando para com este processo de ensino e aprendizagem.

A declaração de Salamanca em 1994 corrobora para com o início desta forma de pensar a educação, reestruturando as concepções educativas existentes até o momento, e assegurando de fato a Educação enquanto um direito universal. Estabelece assim, princípios para o acesso e a escolarização de alunos com deficiência nas instituições escolares. Firma-se por meio desta que:

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva [...] (UNESCO 1994, p. 5).

Como considerado no trecho anterior, a inclusão ocorre por meio da colaboração e parceria dos agentes envolvidos, uma vez que estes podem oferecer diversos tipos de serviços e apoios aos alunos com deficiência a fim de garantir uma resposta educacional mais efetiva e apropriada às suas dificuldades.

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 seu desenvolvimento. Estes apoios envolvem os próprios alunos, professores, familiares e apoios especializados como por exemplo a equipe escolar e demais profissionais, considerados desde que com propósito educacional e estes, devem trabalhar

de forma colaborativa com os demais professores, tendo em vista a promoção de conhecimentos e aprendizagens diferenciadas.

A partir da perspectiva da educação inclusiva, tais serviços de apoio 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). Destaca-se aqui que nesta pesquisa abordaremos as dificuldades atreladas a linguagem e aos distúrbios consequentes a esta e dessa forma tornam-se mister alguns apontamentos sobre a mesma.

O uso da linguagem oral habitualmente utilizado para a comunicação é um processo complexo, o que evidencia que nem todas as crianças chegam a escola com os mesmos recursos linguísticos, e que por sua vez tendem a apresentar dificuldades na aquisição relacionada a aprendizagens linguísticas que a escola requer em suas atividades.

Dessa forma, para o processo de ensino e aprendizagem da língua materna são muito importantes as estratégias utilizadas tanto junto a família quanto pelo professor no ensino comum. Contudo, por vezes tais subsídios não são suficientes para responder as necessidades educativas individuais de determinados alunos e assim se faz necessário uma intervenção especializada nas dificuldades relacionadas a linguagem. Esta intervenção procede do campo da *Logopedia*/Fonoaudiologia, que atualmente na Espanha corresponde ao *Logopeda* no âmbito clínico e ao professor de Audição e Linguagem no âmbito escolar.

Na tentativa de trazer à tona novas possibilidades de discussão sobre o assunto para o âmbito acadêmico brasileiro, objetivamos nesta pesquisa caracterizar o trabalho/apoio pedagógico do professor de Audição e Linguagem no sistema educativo espanhol (Castilla-La Mancha).

No sistema educacional espanhol encontramos dois profissionais que atuam especificamente como apoio educativo no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência ou dificuldades relacionadas a linguagem, são eles: os professores de Pedagogia Terapêutica (PT) e de Audição e Linguagem (AL). 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, sobre o qual nos centraremos neste trabalho, é um

especialista dedicado a promover competências linguísticas, a desenvolver a prevenção dos problemas de linguagem e melhorar patologias relativas a linguagem oral e escrita (ESPANHA, 1995).

Os professores especialistas 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 (ESPAÑA, 1990).

Em abril de 1995 foi promulgado o Real Decreto de Ordem da educação de alunos com necessidades educativas especiais, regulando assim aspectos relacionados a organização e ao planeamento 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. 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 (ESPANHA, 1995, p. 16181, tradução nossa)<sup>3</sup>.

Este professor atua também em colaboração com os demais professores, intervindo de acordo com a seguinte ordem de prioridades:

---

<sup>3</sup> 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 (ESPANHA, 1995 p. 16181).

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, tradução nossa)<sup>4</sup>.

Destaca-se ainda que este professor pode realizar intervenções prioritariamente no último curso da educação infantil e no primeiro ciclo da educação primária. 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 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, tradução nossa)<sup>5</sup>. Se trata de um trabalho colaborativo, em que o professor tutor e demais especialistas atuem 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.

Inserido neste âmbito, torna-se relevante apontarmos o papel da formação profissional do professor de AL. Assumindo que ao longo desse processo – que abarca tanto a formação inicial como a permanente –, se constrói e reconstrói de forma integral

---

<sup>4</sup> 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).

<sup>5</sup> 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; MORENO, 1999, p. 53).

o conjunto de competências profissionais do docente, através dos processos culturais vivenciados por este, de modo pessoal ou coletivo, se conclui a importância do âmbito formativo global na construção do pensamento profissional do professor de AL (LUQUE, 2013).

Segundo Gimeno (2009), a formação inicial que na atualidade recebe o professorado resulta insuficiente. As mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas – as quais tem conduzido a uma sociedade globalizada, com acesso a numerosas e diversas fontes de informação e com constantes movimentos migratórios nas populações –, tem dado lugar a novos contextos educativos aos quais o professor deve estar à frente. Por isso, devido a este novo cenário, a formação acadêmica que recebe os futuros professores, em especial os de audição e linguagem, não costuma responder plenamente às necessidades que seu trabalho com os alunos irá apresentar.

Sobre a preocupação com a formação permanente, esta foi reafirmada desde a implantação da LOGSE (1990) que aponta a importância da mesma para o trabalho que o professor desenvolve. Assim expressa Escudero (1993, p. 15, tradução nossa), “embora a qualidade de um sistema educativa passa, sem dúvida, por muitas frentes, entre elas a formação continuada dos professores ocupa um dos lugares preferentes e prioritários”<sup>6</sup>.

## **Metodologia**

Este estudo 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 [...]”.

A pesquisa desenvolveu-se em um Centro de Educação Infantil e Primária (CEIP)<sup>7</sup> da cidade de Guadalajara, província da Comunidade Autónoma de Castilla-La Mancha – Espanha, chamado “Alvar Fañez de Minaya”. Participou deste estudo a professora especialista de Audição e Linguagem deste centro. Os dados foram coletados por um período de dois meses com observações semanais junto a esta professora, que ora acontecia dentro da sala de aula e ora acontecia fora da sala de aula comum, isto é, em sua própria sala.

---

<sup>6</sup> Si bien la calidad de un sistema educativo pasa, sin duda, por muchos frentes, entre ellos, la formación continuada de los profesores ocupa uno de los lugares preferentes y prioritarios

<sup>7</sup> Trata-se de Educação Primária a educação básica do sistema educativo espanhol que compreende seis cursos académicos.

Nesse 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 realizada uma entrevista semiestruturada com esta professora versando sobre questões relacionadas a 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.

### **Resultados obtidos**

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 da escola e do trabalho da professora AL*

A escola 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.

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.

### *Formação docente*

Com relação a formação deste professor podemos destacar alguns aspectos encontrados. Há na realidade espanhola um “Consejo<sup>8</sup> de Universidades” que em 1991, estabelece as diretrizes gerais dos planos de estudos (estrutura curricular) para a obtenção do título de professor de Audição e Linguagem. Este Conselho estabelece uma formação de três anos, que na visão da professora AL entrevistada é um curto período de tempo

---

<sup>8</sup> O “Consejo de Universidades” (Conselho de Universidades) é o órgão, vinculado ao Ministério da Educação, de coordenação acadêmica, assim como de cooperação, consulta e proposta em matéria universitária, composto pelos reitores das universidades.

devido a toda especificidade que a profissão exige, e determina as matérias do tronco comum desta formação, organizadas em 180 créditos (um crédito corresponde a dez horas de ensino teórico ou prático). Destes, evidencia-se que 83% referem-se a componentes específicos de Audição e Linguagem e 17% a componentes educativos (ESPANHA, 1991). Com relação a parte pedagógica e a Língua de Sinais Espanhola a professora AL na entrevista aponta que:

As disciplinas pedagógicas são muito superficiais, não vi nada aprofundado. Também a formação sobre Língua de Sinais na Universidade é bem restrita, na verdade, é quase inexistente. Em minha formação tive 4 créditos de uma disciplina chamada “Sistemas alternativos de comunicação” e no planejamento dela tinha alguns conteúdos sobre os aspectos morfológicos e sintáticos dos distintos sistemas de sinais e de outros sistemas de comunicação (AL).

Nesse sentido, vemos que apenas 3,23% do número total de créditos das disciplinas de tronco são referentes a Sistemas alternativos de comunicação, e que inserida nesta disciplina encontram-se alguns apontamentos superficiais sobre a Língua de Sinais Espanhola. Algumas universidades oferecem disciplinas optativas que abordam a Língua de Sinais, porém também de forma sintetizada dentro de um tema mais geral. Por meio destes aportes verifica-se uma formação (relacionada a Língua de Sinais e ao âmbito pedagógico) insuficiente e deficitária, uma vez que o principal campo de atuação deste profissional é na escola.

#### *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)<sup>9</sup>, 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).

---

<sup>9</sup> 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.

### *Intervenção*

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

1. Atenção;
2. Percepção visual;
3. Memória visual;
4. Relaxamento;
5. Respiração e sopro;
6. Praxias buco faciais;
7. Percepção auditiva e memória/ discriminação/ qualidades do som/ onomatopeias/ discriminação de vogais e consoantes e consciência fonológica.
8. Ritmo.

- Aquisição e desenvolvimento da linguagem:

1. Desenvolvimento morfossintático (capacidade de comunicação utilizando as regras gramaticais mais elementares para o uso correto da linguagem; capacidade de ordenar e expressar, tanto experiências pessoais como histórias gráficas).
2. Desenvolvimento léxico-semântico (vocabulário básico; compreensão de ações, de contos e/ou narrações).
3. Pragmática (capacidade de expressar necessidades, desejos, ordens e ideias; capacidade para responder e formular perguntas e para se comunicar).

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 prática: 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 fonoarticulatorias e semântico-fonêmicas, apontou algumas práticas específicas que desenvolve com estes. Com os que possuem dificuldades fonoarticulatorias, 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.

Com relação as atividades e jogos trabalhados com os alunos, relata que, na maioria das vezes, trabalha as seguintes:

- Jogos de “*praxias bucofonatorias*”, que são exercícios de língua, lábios e mandíbula que se realizam para adquirir certa mobilidade destes órgãos e conseguir a coordenação necessária para falar de forma correta;

- Jogos de atenção, concentração e memória: vídeos para exercitar a mente e ampliar o vocabulário;

- Discriminação auditiva de sons cotidianos: vídeos que contém sons do dia-a-dia como o por exemplo o som produzido pelos animais, pelo corpo humano, de instrumentos musicais, de transportes, de objetos e da casa dentre outros;

- Jogos de adivinhas, trava-línguas e rimas: as adivinhas ajudam a criança a aprender a associar ideias e palavras e aumentar seu vocabulário, além de favorecer a fluidez leitora;

- Jogos de consciência fonológica: estes jogos visam trabalhar a habilidade para identificar através dos sons as palavras da linguagem oral e escrita.

### *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 tem me dado a possibilidade de conhecer as características pessoais de cada aluno, realizar atividades conjuntas, compartilhar inquietudes e estratégias didáticas para melhorar a atividade docente, identificar conquistas e dificuldades durante o processo de ensino e aprendizagem (AL).

### **Considerações finais**

O presente estudo vislumbrou caracterizar o trabalho/apoio pedagógico do professor de Audição e Linguagem, presente no sistema educativo espanhol, com o intuito de trazer possibilidades de discussão sobre este tema para o contexto acadêmico brasileiro.

Tendo em vista a análise tecida ao longo deste estudo, a partir dos instrumentos metodológicos utilizados foi possível observar a necessidade da reestruturação de determinadas práticas pedagógicas frente à inclusão a fim de favorecer a aprendizagem e a participação de alunos com deficiência, articulando estas a diferentes apoios dentro ou fora da sala de aula. Evidenciou-se desta forma, 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.

Salienta-se que a formação inicial deste professor se apresenta deficitária relacionada ao tocante da prática pedagógica e ao aprendizado da Língua de Sinais Espanhola, visto que são fatores significativos para seu trabalho na escola. Contudo, são apontados novos caminhos de formação permanente que partem do interesse dos professores e de suas experiências em sala de aula.

Ressalta-se também a importância do trabalho realizado em parceria entre o professor AL 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 de 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.

Destarte, a pesquisa buscou caracterizar o trabalho desenvolvido pelo professor AL, apontando novas possibilidades de atuação no contexto escolar, com alunos com algum tipo de comprometimento comunicativo e linguístico, mediante a tomada de atitudes e de estratégias diversificadas frente à educação inclusiva. 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.; MORENO SANTANA, A. M. **Dificultades del habla infantil: un enfoque clínico.** Investigación, teoría y práctica. Málaga: Aljibe, 1999.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

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](http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent?idContent=14431&locale=es_ES&textOnly=false)>. Acesso em: 10 maio 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**, v. 220, p. 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 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministerio de la Presidencia. **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo - LOGSE Ley1/1990 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 la Presidencia. **Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, que establece el título universitario, oficial de Maestro, en sus diversas especialidades.** Disponível em: <[https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-1991-24768](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1991-24768)>. Acesso em: 30 julho 2015.

GIMENO, J. S. et al. **Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?** Madrid: Morata, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. p. 25-44.

LUQUE, A.; CARRIÓN, J. El maestro de audición y lenguaje: formación, experiencia previa y acceso. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 16, p. 39-54. 2013.

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.** Alcalá de Henares: Editorial Servicio de publicaciones de la UAH, 2014. p. 57-83.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade.** Brasília, DF: MAS/CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **The Open File on Inclusive Education.** Paris: UNESCO, 2001.