Anexo do Processo 295/95

Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Filosofia e Ciências
Curso de Pós-Graduação em Educação

Expectativas de Professores de 1.a a 4.a Série da Rede Pública em Relação à Atuação do Fonoaudiólogo em Escolas

Claudia Regina Mosca Giroto

MARÍLIA
1998

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

Curso de Pós-Graduação em Educação

EXPECTATIVAS DE PROFESSORES DE 1ª A 4ª SÉRIE DA REDE PÚBLICA EM RELAÇÃO À ATUAÇÃO DO FONOAUDIÓLOGO EM ESCOLAS

CLAUDIA REGINA MOSCA GIROTO

MARÍLIA

1998

SVE

CLASS.: 616.855
G 527e
TOMBO: ter. 914

CLAUDIA REGINA MOSCA GIROTO

EXPECTATIVAS DE PROFESSORES DE 1ª A 4ª SÉRIE DA REDE PÚBLICA EM RELAÇÃO À ATUAÇÃO DO FONOAUDIÓLOGO EM ESCOLAS

t. 914

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação - Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira - da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

ORIENTADOR: PROF. DR. SADAO OMOTE

MARÍLIA

1998

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
BIBLIOTECA
CAMPUS DE MARILIA

1410000914

Ao

Josimar

amigo,

namorado,

esposo.

Aos meus pais e irmãos

que estiveram presentes

em todos os momentos,

apoiando-me e encorajando-me.

cm 1 2 3 4 5 6 7 8 unesp 12 13 14 15 16 17 18 19

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Sadao Omote, pela orientação competente e dedicada.

À Dra. Léslie Piccolotto Ferreira, à Dra. Maria de Lourdes Morales Horiguela e ao Dr. Eduardo Manzini, pelas valiosas reflexões que me proporcionaram para o aprimoramento deste estudo.

À Fga. Carla Salati Almeida Ghirello-Pires, amiga em todos os momentos e exemplo de dedicação à pesquisa.

À Fga. Gisele Hordane Martins, pela constante amizade, apoio carinhoso e participação como juiz nas diferentes etapas deste estudo.

Às Fgas. Luciana Tavares Sebastião e Eliana Maria Gradim Fabron e à psicóloga Ana Lúcia Artioli, pelo apoio e incentivo e por atuarem como juízes.

Aos colegas do curso de Fonoaudiologia da UNIMAR, pelo apoio e compreensão nas ausências em função deste estudo.

À Fga. Ester Luisa Leite Carvalho, chefe do departamento de Fonoaudiologia da UNIMAR, pelas condições oferecidas para a realização deste estudo.

Às Fgas. Fabiana Martins e Patrícia Elaine de Freitas Rodrigues, pela efetiva colaboração na transcrição das entrevistas gravadas.

À Marisa Silva Muniz, pelo apoio, amizade e excelente trabalho de digitação.

Ao Prof. Dr. Rony Farto Pereira, pela disponibilidade e

competente revisão do texto.

À Profa. Maria Claudia Cabrini Grácio, pelo auxílio na análise estatística.

Aos professores de 1ª a 4ª série da rede pública de ensino, pela colaboração nas entrevistas.

A todos os que, embora não citados, me ofereceram apoio e amizade.

RESUMO

Tendo em vista a forma como a questão da atuação preventiva em escolas é tratada pela Fonoaudiologia e a possibilidade de repensar tal questão, partindo da análise que o professor realiza sobre essa atuação preventiva, o presente trabalho tem como objetivo examinar as expectativas de professores de 1ª a 4ª série da rede pública, em relação à atuação do fonoaudiólogo em escolas.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas. O roteiro de entrevistas incluiu dados sobre como os professores conceituam Fonoaudiologia, que condutas adotam frente aos distúrbios da comunicação, que condutas esperam do fonoaudiólogo que atua em escola e sobre a importância que atribuem à Fonoaudiologia, na formação do professor.

A partir dos dados obtidos, foi possível verificar que os professores entrevistados apresentaram dificuldade para conceituar Fonoaudiologia; atribuíram a si mesmos as condutas referentes a identificação dos distúrbios da comunicação e a encaminhamentos dos escolares portadores desses distúrbios; atribuíram ao fonoaudiólogo que atua em escola as condutas referentes a realização de diagnóstico e

ao tratamento dos distúrbios da comunicação; e ainda, consideraram importante receber informações sobre Fonoaudiologia em sua formação, porém não especificaram os aspectos em que a contribuição da Fonoaudiologia seria significativa.

Estes dados indicam a necessidade de discutir a atuação preventiva do fonoaudiólogo na escola, a fim de conferir um melhor desenvolvimento e maior aplicabilidade a tal atuação.

unesp

SUMMARY

Taking into consideration the question of how preventive action in schools in undertaken by Speech-pathology and possibility of reconsidering the matter from the analyses that the teacher makes about this preventive action, the present work has a objective to analyze the expectations of the teachers of the 1st to the 4th grade of the public school system as to the performance of the speech-pathologist in schools.

Data were collected through interviews. Questions asked included how the teachers conceive Speech-Pathology, what they do when faced with cases of communication impairments, how they expect the Speech-Pathologist who works in such schools to approach the matter and the importance of Speech-Pathology in the formation of teachers as they see it.

From the data obtained, it was possible to verify that the teachers who were interviewed had difficulty in conceiving Speech-Pathology; They attributed to themselves the conduct which refers to the identification of communication impairments and as to where to refer

unesp

such school children; They attributed to the speech-pathologist that acts in such schools the conduct referring to the performance of diagnosis and the treatment of communication impairments, and yet consider important receiving information about speech-pathology in contribution of how speech-pathology could be significant.

unesp

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXO E TABELAS

1. INTRODUÇÃO.....01

1.1. Breve histórico sobre a intervenção em escolares com distúrbios da comunicação.....04

1.2. Propostas oficiais de atuação fonoaudiológica em escolas : preventivas ou curativas? 17

1.3. Repensando o papel do professor na atuação fonoaudiológica em escolas.....32

2. METODOLOGIA.....42

2.1. Participantes.....43

2.2. Material.....45

2.3. Procedimento.....45

2.3.1.Elaboração do roteiro de entrevista.....46

2.3.2. Coleta de dados.....51

2.3.3. Análise dos dados.....53

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....57

3.1. Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores.....59

3.2. Condutas do fonoaudiólogo esperadas pelos professores.....77

3.3. Condutas adotadas pelos professores frente aos distúrbios da comunicação.....88

3.4. A importância da Fonoaudiologia na formação dos professores.....99

4. CONCLUSÕES.....107

cm 1 2 3 4 5 6 7 8 unesp 12 13 14 15 16 17 18

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....111
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....117

LISTA DE ANEXO E TABELAS

Anexo A : Ficha para caracterização dos professores

Tabela 1 : Categorias de respostas relativas à conceituação de Fonoaudiologia.....60

Tabela 2 : Distribuição dos professores segundo os que responderam ter tido contato e os que não tiveram contato com o fonoaudiólogo que atua em escola.....68

Tabela 3 : Distribuição dos professores de séries iniciais (CBI / CBC) e dos professores de 3ª e 4ª série segundo os que responderam ter contato ou não com algum fonoaudiólogo em escola.....69

Tabela 4 : Categorias de respostas relativas ao trabalho do fonoaudiólogo em escola segundo os professores que conheciam (grupo A) ou não (grupo B) algum fonoaudiólogo atuando em escola.....70

Tabela 5 : Distribuição dos professores do grupo A e grupo B segundo as respostas relativas à caracterização do trabalho do fonoaudiólogo na escola.....76

Tabela 6 : Categorias de respostas relativas aos problemas para os quais o professor considera necessária a ajuda do fonoaudiólogo.....82

Tabela 7 : Categorias de respostas relativas aos problemas que o professor considera que devem ser tratados pelo fonoaudiólogo.....86

Tabela 8 : Categorias de respostas relativas aos problemas identificados pelos professores.....91

Tabela 9 : Freqüência de respostas dos professores do grupo A e do grupo B que realizam ou não encaminhamentos.....92

Tabela 10 : Categorias de respostas relativas aos locais para os quais o professor realiza encaminhamentos.....93

Tabela 11 : Motivos apresentados pelos professores que não realizam encaminhamentos ao fonoaudiólogo.....95

Tabela 12 : Categorias de respostas relativas ao resultado do encaminhamento realizado pelos professores.....97

Tabela 13 : Categorias de respostas relativas à necessidade de o professor receber, durante sua formação, informações sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola.....100

1. INTRODUÇÃO

unesp

Nos últimos anos, a prevenção vem assumindo maior importância no universo da Fonoaudiologia, determinando um número crescente de propostas de atuação fonoaudiológica preventiva em escolas.

Habitualmente, a entrada do fonoaudiólogo na escola tem ocorrido por meio de propostas que visam a sua atuação, em nível de diagnóstico e encaminhamento dos escolares com distúrbios da comunicação, conferindo a tais propostas um caráter muito mais

unesp

curativo do que preventivo.

Esse caráter curativo é reforçado pelo papel atribuído por essas propostas ao professor: o de agente detector de "alterações", resultando num aumento crescente de escolares portadores de distúrbios da comunicação, gerando, dessa forma, uma grande demanda de crianças "doentes".

Ao professor geralmente são oferecidas orientações sobre como detectar as alterações. Pouco se tem feito no sentido de ajudá-lo a compreender a natureza das alterações apresentadas por seus alunos, até que ponto tais alterações comprometem o aprendizado dos mesmos e o quanto é necessária a atuação conjunta entre fonoaudiólogo e professor.

Desse modo, tais propostas eximem o professor de uma responsabilidade que não lhe cabe — a preocupação com a promoção da saúde no âmbito escolar — e transformam o fonoaudiólogo no único responsável pela resolução dos problemas referentes à comunicação e às conseqüências de tais problemas para o aprendizado.

Diante desse quadro, ao investigar o início e o desenvolvimento da prática fonoaudiológica em escolas, propusemo-nos levantar alguns aspectos que permitam a reflexão sobre o caráter

unesp

preventivo da atuação fonoaudiológica em escolas, entendendo a contribuição que o professor pode oferecer para um melhor desenvolvimento e maior aplicabilidade das propostas fonoaudiológicas.

Acreditamos que será possível repensar a prática fonoaudiológica em escolas, a partir da análise que o professor realiza sobre tal prática.

1.1. Breve histórico sobre a intervenção em escolares com distúrbios da comunicação[1].

Neste breve histórico, serão apresentadas as discussões sobre o início e o desenvolvimento da intervenção em escolares com distúrbios da comunicação e o quanto essa intervenção subsidiou a institucionalização da Fonoaudiologia e das práticas fonoaudiológicas atualmente empregadas em escolares. O papel do professor também será destacado, visto que, nas primeiras décadas do século,

1 - A expressão *distúrbios da comunicação* foi adotada levando-se em conta sua ampla utilização na atualidade e, neste trabalho, abrange desde os "defeitos da língua" até os problemas com a linguagem oral e escrita, voz e audição.

unesp

principalmente nas décadas de trinta e quarenta, alguns professores se descaracterizaram enquanto educadores e assumiram o papel de reabilitadores, à medida que se especializaram no tratamento dos distúrbios da comunicação.

Este histórico, no entanto, não será apresentado com a pretensão de descrever e analisar todo o processo de instalação de políticas educacionais e o contexto sócio-histórico que as definiu, nas primeiras décadas do século.

Como os distúrbios da comunicação eram motivo de preocupação do Estado, apesar de não serem conhecidos sob essa terminologia, os estudos desenvolvidos principalmente nas décadas de trinta e quarenta, a respeito dos "defeitos da língua"[2], podem ser considerados como sendo a base das práticas fonoaudiológicas.

Tais "defeitos da língua" ganharam notoriedade por estarem vinculados a um contexto social marcado pela política difundida pelo movimento nacionalista, iniciado no final da década de 10. Tal política subsidiou o Estado Novo, em 1937, que perdurou até 1945 e enfatizou as idéias de reconstrução nacional e fim

2 - Os defeitos da língua, num primeiro momento, foram considerados os defeitos da produção da língua determinados por influências estrangeiras e variações dialetais. Num segundo momento, a expressão caracteriza os distúrbios da comunicação.

unesp

do analfabetismo. A maior importância atribuída aos defeitos da língua decorreu também da influência do movimento da Escola Nova, que surgiu no início da década de 20 e se estendeu até o final da década de 50. Esse movimento se opôs à escola tradicional, elegeu como preocupação a política educacional direcionada ao aluno e priorizou a democratização da escola.

Nesse contexto, o Estado definiu, compulsoriamente, uma língua-padrão[3] que deveria ser utilizada em todo o território nacional e por todos os brasileiros, incluindo todas as classes sociais, até as menos privilegiadas, na época, como negros e imigrantes.

Como relatou Figueiredo Neto (1988), os participantes do I Congresso da Língua Nacional Cantada, em 1937, estabeleceram, arbitrariamente, a pronúncia carioca como o modelo mais adequado para a língua-padrão, visto que o Rio de Janeiro, ainda Distrito Federal, se caracterizava como o centro da política nacional e, portanto, era considerado o local sócio-político-cultural mais desenvolvido do país.

A definição da língua-padrão revelava, pois, um movimento direcionado contra influências das línguas estrangeiras e

3 - Essa língua passou a ser vista como um instrumento para "reforçar a uniformização da língua e o espírito de unidade nacional" (FIGUEIREDO NETO, 1988, p. 21).

unesp

variações dialetais utilizadas por todo o território nacional. Esse movimento surgiu, então, como um mecanismo de controle que pudesse ser utilizado pela sociedade dominante da época. Na verdade, esse movimento criou a possibilidade da dominação sócio-econômica, por meio da imposição da língua-padrão.

Berberian (1995) em estudo sócio-histórico sobre o assunto, destacou, também, as questões da dominação sócio-político-econômica e cultural por meio do uso da língua-padrão. A autora confirmou a existência desse mecanismo de controle, ao afirmar:

> *O surgimento da Fonoaudiologia não se deve à existência da patologia em si, à necessidade de cura ou reabilitação pelas seqüelas ou limitações que, intrinsecamente, dela decorrem, referidas aos fatores orgânicos. Apesar de as patologias sempre existirem, as práticas fonoaudiológicas datam de um período situado historicamente, ou seja, quando o tratamento dos distúrbios da comunicação, articulado a uma série de iniciativas e interesses de grupos da sociedade, passou a ter um papel importante nas formas de organização social. (p.12)*

Essa estudiosa relacionou o surgimento da Fonoaudiologia ao processo de uniformização da língua nacional, atribuindo ao Estado

e à Escola uma função determinante para a consolidação da Fonoaudiologia e de certos princípios que, ainda hoje, norteiam a prática fonoaudiológica.

No contexto sócio-histórico analisado, a instituição da língua padrão e a conseqüente obrigatoriedade de seu uso levaram a uma série de estudos lingüísticos, fonéticos e médicos, os quais visaram à obtenção de dados sobre as variações dialetais encontradas,então, no país.

Tais estudos, em sua maioria, atribuíram aos "defeitos da língua" detectados causas orgânicas e comportamentais. Dessa forma, esses "defeitos" que, num primeiro momento, se referiram às variações dialetais e estrangeirismos, se constituíram em patologias que necessitavam de detecção, diagnóstico e tratamento.

Embasado nessa necessidade, o Estado responsabilizou a Escola pelo ensino e uso da língua oficial. Concomitantemente, o Estado instituiu o ensino primário obrigatório e sobrepôs à função de ensinar as normas da "língua-padrão" a detecção dos "defeitos da língua" numa idade precoce, visto que ali se concentrava um grande número de crianças.

Assim, além da responsabilidade com a educação, foi

unesp

transferida para a escola parte da responsabilidade com a saúde, por meio de políticas de higienização escolar e, posteriormente, com a criação do serviço de saúde escolar.

Tais medidas visaram à promoção da higienização do espaço escolar, bem como dos discentes e docentes, a fim de garantir condições de saúde adequadas para a aprendizagem (Figueiredo Neto, 1988).

A escola tornou-se, nesse sentido, no que diz respeito aos distúrbios da comunicação, o local ideal não só para a detecção dos "defeitos da língua", mas também para a correção de tais defeitos, uma vez que não bastava apenas detectá-los, sendo necessária, também, a correção de quaisquer erros que caracterizassem desvios da língua-padrão.

Aos poucos, a escola, imbuída do papel de promover a integração social, assumiu, cada vez mais, a responsabilidade com a educação e com a saúde, conforme apontou Berberian (1995).

Os desvios da língua-padrão assumiram um caráter patológico e surgiu a necessidade de designar alguém que pudesse detectar, diagnosticar e tratar esses desvios na escola. Médicos e educadores, principalmente, assumiram tal tarefa.

unesp

A política subsidiada pelo movimento nacionalista desde o final da década de 10 até meados da década de 50, ao promover a instituição e a obrigatoriedade de uma língua-padrão e a instituição do ensino primário obrigatório como mecanismo de controle do uso da língua oficial, também definiu a necessidade de correção dos "defeitos da língua" e estabeleceu em que condições essa correção deveria ser realizada.

As campanhas de higienização nas escolas, difundidas pelo movimento de Saúde Escolar, que atingiu seu apogeu na década de 40, voltadas aos escolares de classes sócio-econônicas desfavorecidas e que pretendiam criar condições de higiene e saúde a tais classes, atreladas à necessidade de criar mecanismos de correção dos "defeitos da língua", legitimaram o papel assumido pelo médico e pelo educador como os responsáveis por essa tarefa.

Para sistematizar o trabalho de correção dos "defeitos da língua", esses profissionais, apoiados em estudos principalmente médicos, desenvolveram programas para viabilizar a detecção, classificação e correção dos desvios encontrados.

Figueiredo Neto (1994) confirmou estes dados, quando declarou:

unesp

> *O profissional é previsto como aquele que eliminaria os defeitos orgânicos e estrangeirismos nas falas das crianças "purificando" a língua. A concepção de língua vigente pretendia a uniformização e preservação da língua pátria, privilegiando o bem-falar. (p.74)*

Os programas desenvolvidos, de acordo com Figueiredo Neto (1994), estabeleceram o uso de algumas estratégias consideradas eficazes, na época, as quais foram incluídas em atividades pedagógicas como, por exemplo, música, ginástica respiratória, teatro e contos.

Amorim (s.d.)[4], em seus estudos sobre a fundamentação da Fonoaudiologia, também citou a existência de "práticas fonoaudiológicas" antes mesmo da institucionalização da profissão:

> *No Brasil, a nossa referida disciplina científica data de vinte anos. Como técnicas particulares ela sempre existiu. Há e sempre houve no Brasil pessoas preocupadas com o problema da comunicação humana, entretanto, só agora é que essa atividade está se definindo em nível científico sistematizado.(p.141)*

O autor não descreveu essas "técnicas particulares", porém nos fez supor que estivesse se referindo ao processo de

---

4 - Ao referenciar a existência da Fonoaudiologia há vinte anos no Brasil, supomos que sua publicação tenha ocorrido na década de 80, visto que oficialmente, os primeiros cursos de Fonoaudiologia iniciaram-se na década de 60.

unesp

desenvolvimento de práticas que visavam aos cuidados com os distúrbios da comunicação, nas primeiras décadas deste século, em nosso país.

A crescente necessidade de implementar o trabalho de correção dos "defeitos da língua" exigiu da escola investimentos na formação dos professores que haviam se ocupado desse trabalho. À medida que os procedimentos técnicos se desenvolviam na Medicina, a Educação passou a basear-se nesses princípios e isso direcionou as práticas de implementação de formação dos educadores empenhados na correção dos "defeitos da língua".

Como conseqüência disso, a escola criou disciplinas que enfatizavam o estudo da linguagem nos cursos de formação de professores. O educador passou a assumir, então, algumas responsabilidades que exigiam cada vez mais especificidade, principalmente porque, a essa altura, os "defeitos da língua" já eram classificados e programas específicos, com a ampliação das técnicas reabilitadoras, estavam sendo desenvolvidos.

A partir desse momento, os educadores que se responsabilizaram pela correção dos "defeitos da língua" se descaracterizaram enquanto educadores e assumiram o papel de

unesp

reabilitadores.

Berberian (1995) apontou a transformação do educador em especialista na detecção e correção dos erros da palavra. Essa transformação, segundo a autora, veio determinada pela preocupação com o diagnóstico da linguagem e pela incorporação de técnicas reabilitadoras às atividades escolares.

Nessa época, os "defeitos da língua" classificados e a aquisição de conhecimentos técnico-científicos que possibilitavam o entendimento da linguagem, da produção da fala e da voz, dos mecanismos da audição, entre outros, determinavam uma especificidade sempre crescente ao campo dos distúrbios da comunicação.

Em decorrência dessa especificidade, a aquisição dos conhecimentos técnico-científicos sobre os distúrbios da comunicação e a aplicação de procedimentos técnicos para reabilitar a fala, a voz e a audição extrapolaram os domínios da escola. Uma parcela cada vez maior de profissionais interessados no campo dos distúrbios da comunicação se formava. Fazia-se, então, necessário delimitar os espaços de atuação desses profissionais, pois não eram apenas os educadores os únicos responsáveis pela reabilitação desses distúrbios.

unesp

A quantidade de educadores que se desvinculou de seu papel inicial de educar e adquiriu o *status* de terapeuta reabilitador dos distúrbios da comunicação, com sua atuação fora dos limites da escola, enxergou a necessidade de oficializar sua nova função.

Ao considerarmos o educador como um profissional que desenvolveu técnicas, adquiriu conhecimentos científicos e exerceu a atividade que, posteriormente, se caracterizou como Fonoaudiologia, não excluímos a participação fundamental de profissionais da área médica e da Psicologia, que fizeram um percurso semelhante ao do educador e que também se transformaram em terapeutas dos distúrbios da comunicação.

Fica evidente, porém, o quanto o educador esteve envolvido no processo de criação e implementação de princípios e técnicas reabilitadoras - ainda que determinadas, na época, por um contexto sócio-histórico específico - que, ainda hoje, norteiam muitas atividades fonoaudiológicas.

A necessidade de oficializar a Fonoaudiologia, que na época ainda não recebia essa denominação, desencadeou um movimento dos profissionais, considerados terapeutas dos distúrbios da comunicação (incluindo educadores, psicólogos, profissionais da

unesp

saúde, entre outros) pela criação de cursos universitários, na década de 60.

Dessa forma, em 1960, surgiu na USP o curso de Ortofonia, vinculado à Cátedra de Otorrinolaringologia. Esse curso iniciou-se com um ano de duração. Em 1967, com o nome de curso de Fonoaudiologia, passou a ter três anos de duração e, em 1975, quatro anos (Okida & Vieira, 1995).

Na PUC-SP teve início, em 1961, outro curso vinculado ao Instituto de Psicologia. Esse curso também se iniciou com um ano de duração, passando para dois anos em 1964, três anos em 1967 e quatro anos em 1971 (Meira, 1996).

Com os cursos da USP e da PUC-SP iniciados, surgiu, em 1968, o curso de Fonoaudiologia da Escola Paulista de Medicina. Esse curso iniciou-se com dois anos de duração e evoluiu, posteriormente, para quatro anos (Okida & Vieira, 1995).

Surgiram, ainda nessa época, outros cursos em outros Estados do país, entre eles o curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, e o curso livre de Terapia da Palavra, no Rio de Janeiro, posteriormente transformado em curso de Fonoaudiologia (Okida, 1996).

unesp

A partir da luta pela criação de cursos de Fonoaudiologia, no Brasil, na década de 60, três fases distintas puderam ser observadas: a primeira fase, de implantação de cursos de Fonoaudiologia; a segunda fase, de regulamentação dos cursos criados; e a terceira fase, de multiplicação de cursos de Fonoaudiologia e programas de pós-graduação (Okida, 1996).

Concomitantemente a essas fases, o profissional que lidava com os distúrbios da comunicação enfrentou uma luta para a mudança de sua condição de tecnólogo subordinado ao médico, para a condição de profissional autônomo, capaz de prevenir, diagnosticar, tratar, assinar laudos, independentemente do médico (Meira, 1996).

Enquanto a Fonoaudiologia passava por essas fases (criação e multiplicação de cursos, regulamentação da profissão, com a luta dos profissionais fonoaudiólogos pela mudança da condição de tecnólogo para profissional autônomo), as propostas de atuação em escolas e intervenção em escolares com distúrbios da comunicação foram se desenvolvendo, oficializadas pela criação e regulamentação da Fonoaudiologia.

unesp

1.2. Propostas oficiais de atuação do fonoaudiólogo em escolas: preventivas ou curativas?

Apresentar-se-á aqui uma retrospectiva histórica das propostas oficiais de atuação do fonoaudiólogo em escolas e o percurso dessas propostas quanto aos seus aspectos preventivos e curativos, desde a regulamentação da profissão de fonoaudiólogo até o momento atual.

Retomando o que foi inicialmente apresentado, nota-se que as primeiras "práticas fonoaudiológicas" estavam atreladas, principalmente, às práticas médicas que estabeleciam não só procedimentos preventivos como também curativos e, assim, a patologização dos "defeitos da língua" continuou determinando a atuação do fonoaudiólogo em escolas, após a regulamentação da Fonoaudiologia.

Ferreira (1991) esclareceu bem a influência das primeiras práticas fonoaudiológicas subsidiadas pelas ações médicas, na atuação do fonoaudiólogo em escolas, pelo menos no que diz respeito às primeiras propostas oficiais:

unesp

> *Não é difícil imaginar que, ao tomar por empréstimo o referencial teórico e instrumental de outros campos do conhecimento humano, principalmente da Medicina, a produção daí originada foi marcadamente clínica, isto é, com ênfase voltada principalmente para a recuperação do sujeito "doente", para a avaliação dos déficits e para indicar desvios de padrões considerados normais.(p.7)*

As primeiras propostas de atuação do fonoaudiólogo em escolas, descritas na literatura, iniciaram-se marcadas justamente pelo que essa autora enfatiza: a transferência da abordagem clínica para a escola.

O atendimento clínico dentro da escola caracterizava o trabalho realizado antes da oficialização da Fonoaudiologia e continuou persistindo praticamente até o final da década de 70 (Ferreira, 1991).

Muito provavelmente, este fato ocorreu em função das condições com as quais o fonoaudiólogo se deparou, para efetivar a implantação da sua atuação em escolas, nesse período.

É importante, dessa forma, considerar o contexto em que estas primeiras propostas se desenvolveram.

O modelo médico-mecanicista[5] crescia e se propagava

---

5 - Considerando-o como um modelo predominantemente organicista, que se respalda na dicotomia saúde e doença.

unesp

entre as outras ciências, como a Psicologia e a Educação. O início da criação dos primeiros cursos, fundamentados principalmente no modelo americano, e as dificuldades dos cursos, decorrentes da implantação recente, como o uso de bibliografia estrangeira importada e a ausência de bibliografia nacional que apresentasse a Fonoaudiologia no contexto brasileiro,[6] tenham, talvez, impossibilitado modificações nas propostas oficiais iniciais que, como já foi mencionado, continuavam utilizando a escola como espaço para intervenção clínica.

Collaço (1991) fez referência à primeira proposta oficial de atuação do fonoaudiólogo em escolas e relatou sua experiência, iniciada em 1968, numa escola na qual trabalhava. Sua proposta deu prioridade ao professor enquanto "agente detector" dos distúrbios da comunicação oral e escrita e ressaltou a preocupação com a direção de sua proposta, vinculada às necessidades da escola e compatível com os objetivos da equipe multidisciplinar com a qual trabalhava.

A mesma foi responsável pela criação do Setor de

---

6 - Segundo MEIRA (1996), os primeiros trabalhos científicos em português surgiram a partir dos primeiros congressos de que a Fonoaudiologia participou, como o I Congresso de Profissionais Afins da Medicina. De acordo com esta autora, o primeiro congresso voltado à Fonoaudiologia foi o I Congresso Internacional dos Profissionais em Fonoaudiologia, ocorrido em 1983, no Rio de Janeiro.

unesp

Fonoaudiologia, na escola em que atuou, apresentando algumas diretrizes para a consolidação de seu trabalho.

A detecção dos problemas de comunicação oral descritos pela autora foi realizada pelos professores da pré-escola e da 1ª série do primeiro grau. O professor observava a fala de cada aluno no primeiro mês do ano escolar para, posteriormente, determinar o perfil de sua classe, baseado em atividades como observação da linguagem espontânea, levantamento de quadro fonêmico e atividades de repetição e nomeação.

Por sua vez a detecção dos problemas da escrita foi realizada pelos professores das 2ª, 3ª e 4ª séries. Para esta fase, propôs-se a produção gráfica de textos livres e a produção gráfica de palavras por meio de ditado. Após a definição do perfil de cada classe, a autora dava prioridade às atividades que envolviam os professores e os alunos.

Outra etapa, apresentada por Collaço, consistia na avaliação fonoaudiológica mais rigorosa daqueles alunos cujos problemas haviam sido destacados pelos professores, além do desenvolvimento de atividades corretivas para os problemas que eles apresentavam.

unesp

A autora relatou que, posteriormente, foi criado, nessa escola, junto ao Setor de Fonoaudiologia, um serviço de atendimento clínico do qual participavam estudantes de fonoaudiologia, estagiários das universidades paulistas. De acordo com ela, esse serviço de atendimento clínico surgiu em função da crescente demanda de alunos com problemas de comunicação oral e escrita e com baixo nível sócio-econômico.

Bittar (1991) também relatou sua experiência, iniciada em 1972, como estagiária no Serviço de Fonoaudiologia do Grupo Experimental da Lapa e consolidada, posteriormente, em 1974, 1975 e 1979, com o desenvolvimento de propostas para três escolas particulares.

Essa autora fez menção à participação dos pais em seu projeto, por meio de orientações sobre o desenvolvimento da linguagem e maneiras de auxiliar os filhos com problemas.

A atuação do fonoaudiólogo continuou sendo marcada pelo caráter clínico, uma vez que essa pesquisadora relatou atividades com grupos de estimulação, formados por alunos com dificuldades de linguagem. No entanto, era visível a preocupação maior com a questão da orientação para a prevenção de tais dificuldades, direcionada aos

unesp

professores e aos pais.

Sua proposta, em linhas gerais, era constituída por realização de triagem para detecção dos problemas da comunicação oral e escrita efetuada, no início, pela própria autora e, posteriormente, por estagiários de Fonoaudiologia, até a determinação de sua realização pelo próprio professor.

Após a realização de triagem, era determinado o perfil individual e do grupo em relação ao desenvolvimento da articulação. Partia-se, então, para a fase de orientações ao professor e aos pais das crianças com problemas, por meio de reuniões e palestras. Em seguida, as crianças eram encaminhadas a outros profissionais quando havia necessidade e, finalmente, ocorria a atuação com os alunos nos grupos de estimulação, anteriormente mencionados.

Por entender que a atividade de formação de grupos de estimulação era dificultada pela falta de envolvimento de professores e pais, a autora optou por extinguir essa atividade de sua proposta e passou a enfatizar, a partir daí, o fortalecimento do papel do professor enquanto agente detector e estimulador da linguagem em seus alunos com problemas.

Guedes (1991) relatou sua proposta de atuação

unesp

fonoaudiológica em escolas particulares, iniciada em 1978/79[7], desenvolvida com alunos estagiários do curso de Fonoaudiologia e mais tarde pelo próprio professor.

De acordo com a autora, a proposta ainda era essencialmente clínica, baseada na atuação em nível terciário[8], uma vez que o trabalho estava centrado nas manifestações, ou seja, na detecção e tratamento dos distúrbios da comunicação oral e escrita.

Lagrotta, Cordeiro e Cavalheiro (1991) descreveram uma proposta iniciada em 1978, que, na época, objetivou esclarecer o papel do fonoaudiólogo junto à equipe técnica e atender aos escolares do pré-primário à 8ª série. Em 1981, a iniciativa priorizou a detecção, prevenção e intervenção em escolares do pré-primário à 3ª série. Essa proposta estabeleceu a realização de triagens pelos professores, avaliação dos alunos pelo setor de Fonoaudiologia, observação em sala de aula, devolutiva aos professores, individualmente ou em grupo, sobre os escolares atendidos, devolutiva aos pais com a realização de palestras, atendimento em grupos com encaminhamento dos alunos com alterações sistemáticas para a Fonoaudiologia Clínica, fora

7 - A autora não apresentou a data específica do início do referido trabalho.
8 - Considerado o último nível de atenção à saúde, indica, na Fonoaudiologia, o processo de reabilitação (Andrade, 1996).

unesp

da escola, trabalho em classe realizado pelo professor sob orientação fonoaudiológica, trabalho com a equipe técnica e, finalmente, o contato com os profissionais para os quais os escolares foram encaminhados.

Em 1982, a atuação fonoaudiológica se estendeu até a 4ª série. Em 1983, as autoras relataram a dificuldade financeira dos pais para atenderem as solicitações de encaminhamento e, em 1984, as triagens foram realizadas somente nas classes do pré-primário, sendo o serviço ampliado com a realização de *screening* audiométrico.

O trabalho dos fonoaudiólogos com os professores, direcionado à ação preventiva quanto aos problemas da voz, foi iniciado em 1986. Em 1987, a escola contratou uma fonoaudióloga clínica para atender a demanda de escolares que não podiam procurar por serviços particulares, devido às suas condições financeiras.

Pinto *et al* (1991) atuaram, em 1988, em programas de prevenção: programa de orientação fonoaudiológica a educadores, incluindo o trabalho com exercícios fonoarticulatórios, entre outros aspectos, e o programa de saúde vocal do professor, com enfoque em higiene e saúde vocal e treinamento de impostação vocal. As medidas desenvolvidas nesses programas tinham o objetivo de atender não só

unesp

aos escolares, mas também aos professores e, de acordo com os autores, os resultados indicaram que os professores se conscientizaram da necessidade do trabalho com os distúrbios da comunicação.

Carnio *et al* (1994) apresentaram o trabalho desenvolvido nos anos de 1990 e 1991, durante um estágio para alunos do curso de Fonoaudiologia da USP. Esse trabalho, de acordo com as autoras, apresentou um caráter preventivo, envolvendo a detecção e avaliação dos distúrbios da comunicação, programa de orientação através de palestras, inclusive para os professores, programa de estimulação e encaminhamentos.

Essas propostas de atuação fonoaudiológica em escolas não esgotam toda a literatura a respeito do assunto. No entanto, sua apresentação neste estudo serve para ilustrar a trajetória da atuação fonoaudiológica em escolas, desde a institucionalização da Fonoaudiologia até os dias atuais.

Fica claro, após as descrições, que, num primeiro momento, apesar do cuidado com o aspecto preventivo, a preocupação maior foi tratar os distúrbios apresentados pelos escolares e, em função disso, o desenvolvimento do grande número de programas de estimulação e tratamento.

unesp

Em 1994, a questão da ação preventiva escolar ganhou maior respaldo com o parecer oficial do Conselho Regional de Fonoaudiologia (CRFa) da 2ª Região, sobre a atuação do fonoaudiólogo em escolas, na edição nº 4/94 do jornal do CRFa. Posteriormente, na edição nº 6/94, o CRFa divulgou uma complementação do parecer, elaborada por uma comissão de ética, esclarecendo o papel do fonoaudiólogo em escolas e estabelecendo:

> *1) Os profissionais que atuam nas escolas têm a função educacional e não terapêutica.*
> *2) Dentro do processo de terapia, existe um vínculo único na clínica, que é a relação entre o terapeuta/paciente e familiares deste. A partir do momento que o profissional clinica no interior da escola, passa a existir outro vínculo, contrário da realidade escolar, pois os pais procuram a escola com fins pedagógicos e não como uma clínica.*
> *3) A escola deve se preocupar antes de reabiltar, em prevenir [...] A Fonoaudiologia Escolar é Fonoaudiologia Preventiva.*
> *4) [...] Os serviços prestados pelos fonoaudiólogos nesses estabelecimentos de ensino, visam somente a prevenção de distúrbios da comunicação, não caracterizando-se como serviços terapêuticos [...]*
> *5) Entendemos ser nosso dever conscientizar a categoria em relação a estes fatores [...]*

Nas propostas descritas anteriormente, fica claro que, desde a implantação oficial dos cursos de Fonoaudiologia, ao professor foi reservado o papel de agente detector dos distúrbios da

comunicação. Esta responsabilidade atribuída ao professor foi fundamentada na premissa de que ele era o indivíduo que, de fato, estava mais próximo dos alunos e, portanto, ninguém melhor do que ele — subentendendo que conhecia os alunos com os quais trabalhava — para verificar quais alunos apresentavam desvios.

Mas será que o professor possuía, de fato, conhecimento a respeito de seus alunos e dos problemas apresentados por eles, e mais, o professor era capaz de considerar o quanto os problemas apresentados pelos alunos eram significativos ou não para o desempenho escolar de cada um deles?

Fabron (1994), ao investigar a relação entre distúrbio articulatório e a aquisição da escrita em alunos do Ciclo Básico Iniciante, relatou ter encontrado dificuldades quando solicitou a colaboração dos professores para indicarem os alunos com alterações articulatórias. A autora constatou que os professores desconheciam o desempenho de fala de seus alunos e pouco contribuíram para a identificação de alunos que seriam incluídos na amostra estudada.

Conforme apontado no início deste capítulo, o professor foi um agente importante para a concretização das práticas fonoaudiológicas. A especificidade de seus conhecimentos sobre os

unesp

distúrbios da comunicação foi um dos agentes determinantes para o processo de criação da Fonoaudiologia, no Brasil.

Nas propostas apresentadas neste capítulo, o professor continuou a merecer um papel de destaque, mas apenas no sentido de apontar os desvios e "aprender" como "tratá-los", ou seja, continuou desempenhando um papel vinculado ao caráter de patologização dos distúrbios da comunicação.

Apesar de essas propostas, em sua maioria, apresentarem programas de orientações aos professores, será que realmente cumpriram o objetivo de fazer o professor entender a natureza de tais desvios? O professor, envolvido com a atuação fonoaudiológica na escola, compreendeu, de fato, por que esses desvios ocorriam e o quanto estavam relacionados com aspectos como a dinâmica escolar, no sentido de como ocorria o processo de alfabetização em sua escola; como estavam atrelados à própria dinâmica familiar vivenciada por seus alunos, incluindo aqui os aspectos culturais, sociais e econômicos?

São esses alguns aspectos negligenciados nas propostas que descrevemos, talvez pelo fato de o próprio fonoaudiólogo ter dificuldade para aplicar seus conhecimentos específicos, em diferentes contextos educacionais, que utilizam diferentes processos para a

unesp

alfabetização; talvez ainda, em alguns casos, por continuar a enxergar o aluno unicamente como um sujeito portador de uma alteração que interfere, de alguma forma, na comunicação oral e/ou escrita.

As propostas mais recentes (Cavalheiro, 1997; Paixão *et al*, 1997; Kyrillos, Martins e Ferreira, 1997; Rocha e Macedo, 1997) investem mais nestas questões aqui comentadas. Apresentam a preocupação em adaptar seus programas a contextos escolares específicos e não tentam o contrário, ou seja, fazer o professor e a escola se adaptarem ao programa desenvolvido pelo fonoaudiólogo que, em muitas situações, denomina de prevenção o que ainda continua sendo intervenção curativa.

Quando nos referimos à prevenção em Fonoaudiologia, consideramos a adoção de medidas amplas antes mesmo da instalação das alterações da comunicação, envolvendo além dos níveis secundário (em Fonoaudiologia esse nível compreende o processo diagnóstico dos distúrbios da comunicação) e terciário, o nível primário de atenção à saúde. Conforme apontou Andrade (1996), a atuação fonoaudiológica em nível primário compreende medidas de promoção e proteção específica à saúde.

Tais medidas, quanto à promoção da saúde em

unesp

Fonoaudiologia, envolvem as que implicam mudanças nas condições de nutrição, moradia, ambiente escolar, salubridade, entre outras.

A proteção específica à saúde envolveria programas educacionais voltados ao controle das alterações da comunicação, por meio da promoção de um conhecimento amplo sobre a saúde e a doença fonoaudiológica. Essas mudanças, segundo a autora, não são freqüentemente foco de atenção do fonoaudiólogo, por estarem diretamente ligadas às políticas governamentais.

Frente a isso, o fonoaudiólogo, por se considerar impossibilitado de atuação nesse nível — uma vez que as questões sociais, econômicas e culturais normalmente não fazem parte dos seus programas de atuação preventiva — perpetua seu papel de modificador de condições inadequadas, patológicas.

É preciso considerar, porém, que o fonoaudiólogo que atua em escola está vivenciando um processo de aprendizagem. Se, em algumas propostas, a sua atuação serviu para reforçar o conceito de patologização, tantas outras mostraram e mostram claramente sua preocupação em esclarecer tal conceito.

Em decorrência dessa patologização, a demanda de alunos com problemas passou a aumentar. A detecção, enquanto

unesp

prática curativa, favoreceu o crescimento da população que necessitava de atendimento fonoaudiológico e reforçou, ainda mais, o papel do fonoaudiólogo como participante da atuação preventiva em nível terciário, ou seja, o papel de participar, intervindo no produto final, caracterizado como a intervenção curativa dos distúrbios da comunicação.

Este estudo não pretende negar a necessidade e importância das propostas de atuação fonoaudiológica em escolas, mas busca repensar essa prática, estabelecendo um paralelo entre o que o fonoaudiólogo oferece e o que a escola, representada pelo professor, espera dele. Se o fonoaudiólogo vem buscando, com o passar dos anos, melhorar sua atuação no sentido de atender as necessidades da escola, o professor e a escola também têm uma parcela de responsabilidade na construção dessa prática fonoaudiológica.

Na próxima seção, será discutida a contribuição que o professor pode oferecer à atuação fonoaudiológica em escolas para torná-la, de fato, preventiva.

unesp

1.3. Repensando o papel do professor na atuação fonoaudiológica em escolas

Os dados apresentados no tópico anterior evidenciaram diferentes propostas de atuação fonoaudiológica em escolas.

Algumas dessas propostas, como comentamos, enfatizaram o aspecto curativo e transferiram a abordagem clínica para a escola por meio de atendimentos individualizados aos escolares. Outras tentaram conciliar os aspectos preventivo (no sentido de estabelecer medidas que impedem a instalação de alterações da comunicação) e curativo (com a adoção de medidas para reabilitação das alterações da comunicação instaladas e diagnosticadas) e desenvolveram programas de orientação e grupos de estimulação.

No momento atual, a maior preocupação das propostas de atuação fonoaudiológica em escolas é o desvencilhamento da prática clínica, a promoção da integração entre o fonoaudiólogo e os profissionais da escola e a necessidade de evitar a imposição de rótulos e suas possíveis conseqüências aos escolares (Cavalheiro, 1997).

Não surgiram, entretanto, na literatura pesquisada, dados que evidenciassem as expectativas dos professores que participaram

unesp

ou participam dessas propostas. As referências quanto à atuação desses profissionais limitaram-se a esclarecer o seu papel enquanto agente detector de problemas e o conteúdo das orientações oferecidas a ele.

Nós poderíamos apontar inúmeras justificativas para esse fato, entre elas a de que o fonoaudiólogo pode não ter sentido necessidade de saber o que o professor espera dele, ou ainda, se sentiu tal necessidade e se propôs discuti-la, as informações obtidas não foram claramente evidenciadas em suas propostas.

O fato de as propostas de atuação fonoaudiológica em escolas atribuírem ao professor o papel de agente detector de problemas poderia, ainda, ser justificado pelo desconhecimento teórico do fonoaudiólogo a respeito do sistema educacional, das diferentes metodologias utilizadas para a alfabetização e do processo de formação de professores ou até mesmo pela reprodução do modelo vigente nas décadas de 30 e 40, quando o professor já desempenhava a função de detectar os "defeitos da língua".

Todas estas justificativas poderiam, com maior embasamento teórico, ser defendidas ou refutadas. Nossa intenção, porém, não é responsabilizar o fonoaudiólogo por uma situação que entendemos ser conseqüência de um contexto sócio-histórico que

unesp

vivenciamos, no decorrer desses anos. Assim, discutir o papel do professor nas propostas de atuação fonoaudiológica em escolas nos parece ser relevante.

Como se sabe, por muito tempo, a experiência que o professor vivenciou em relação à atuação fonoaudiológica esteve ligada à patologização dos distúrbios da comunicação e à ação curativa. Concomitante a isso, o professor adotou uma prática que, infelizmente, ainda hoje é muito comum: atribuir rótulos às crianças com qualquer dificuldade na escola, baseando-se em suas próprias expectativas.

Tal fato nos faz pensar o quanto algumas propostas fonoaudiológicas que promoveram a patologização dos distúrbios da comunicação e a ação curativa podem ter contribuído para "legitimar" e manter os rótulos atribuídos pelo professor aos seus alunos.

Muitos autores, como Rosenthal e Jacobson (1981) e Eizirick (1984), fizeram referências, em seus estudos, à questão das expectativas de professores em relação aos seus alunos.

Os primeiros dois autores relacionaram essas expectativas ao que denominaram de "profecias auto-realizadoras". Eles concluíram que as expectativas que o professor tinha a respeito de seu aluno acabavam se concretizando e interferindo no desempenho do escolar. O

unesp

aluno de quem o professor tinha melhores expectativas apresentava melhor desempenho e aquele de quem tinha piores expectativas apresentava pior desempenho.

O último autor citado relacionou as expectativas de professores sobre seus alunos à questão da criação e manutenção de estereótipos.

Esses dados reforçam a idéia de que a atuação fonoaudiológica que não privilegia a ação conjunta entre fonoaudiólogo e professor, para o entendimento da natureza dos problemas apresentados pelos alunos, pode não só instituir, como também manter rótulos que, em determinado momento, irão interferir no desempenho desses alunos.

Diante disso, podemos também pensar na contribuição que a atuação fonoaudiológica teve — e, em alguns casos, infelizmente, ainda continua a ter — para reforçar a idéia de que a responsabilidade pelo fracasso escolar é do aluno, ao isentar o professor, a instituição, ou ainda, o sistema educacional.

Carvalho (1984) chamou a atenção para a necessidade de repensar o fato de o fracasso escolar ser atribuído pelo professor ao aluno, ao propor o estudo de fatores internos da escola que

contribuiriam para isso.

Essa autora concluiu que, ao promover a seletividade dos alunos à custa da marginalização dos mesmos, a escola se configura como um dos principais elementos para a produção do fracasso, por meio de seus mecanismos educacionais e práticas docentes. Ela apoiou seus comentários em outros estudos:

> *Gatti , Patto, Costa, Kopit e Almeida (1981) coletaram dados de exames clínicos, fonoaudiológico, audiométrico e testes psicológicos aplicados a alunos da 1ª série do 1º grau de duas escolas públicas. Sondaram as famílias, professores, assistentes pedagógicos, diretores e a escola utilizando entrevistas e uma semana de observação de campo, visando uma análise do fracasso escolar. Suas conclusões convergem para uma escola anacrônica e inadequada aos alunos, que ignora as caracteterísticas psicológicas e biológicas, necessidades e habilidades destes. Também apontam a importância da "profecia auto-realizadora" — "é possível que a criança vá mal porque é isso que se espera dela" (cf. Rosental e Jacobson, 1973) - como responsável pelo fracasso escolar.(p.28)*

Maluf e Bardelli (1991) também fizeram referência à questão do fracasso escolar. As autoras concluíram que o professor ainda atribui ao aluno a responsabilidade pelo fracasso escolar.

Patto (s.d.), ao tratar da questão do fracasso escolar,

também apontou a contribuição das práticas educacionais para isso e enfatizou a dificuldade da escola, enquanto instituição, e do professor, em função da qualidade de sua relação com o aluno, em assumirem sua responsabilidade pela produção do fracasso escolar.

Retomando a nossa preocupação anterior — de que a atuação fonoaudiológica pudesse estar contribuindo para a produção do fracasso escolar — poderíamos supor que, à medida que o professor se depara com o fonoaudiólogo que "oficializa" suas expectativas e rótulos, torna-se fácil para ele, professor, legitimar esse tipo de atuação e desempenhar apenas o papel de agente detector de problemas.

Agindo dessa forma, tanto o fonoaudiólogo quanto o professor estariam contribuindo para a medicalização do fracasso escolar, entendida como a atribuição de causas médicas e orgânicas, comportamentais e individuais, inerentes às crianças com dificuldades no desempenho escolar. Com isso, o professor, desavisado ou despreparado, acaba formulando o seu diagnóstico que, em algumas situações, pode ser confirmado pelo fonoaudiólogo.

Não pretendemos, porém, generalizar essa suposição a todas as propostas de atuação fonoaudiológica em escolas, pois é fato

unesp

que as propostas que vêm obtendo sucesso são justamente aquelas desenvolvidas por fonoaudiólogos que se conscientizaram de que seus trabalhos devem incluir o professor, em discussões que vão além de ensiná-lo a detectar problemas.

Como apontamos, no momento atual as propostas de atuação fonoaudiológica em escolas objetivam a integração entre o fonoaudiólogo e os profissionais da escola. Elas não estão preocupadas, apenas, em enfatizar os distúrbios da comunicação apresentados pelos escolares, mas buscam, por meio de uma reflexão conjunta, a compreensão da natureza desses distúrbios (Cavalheiro, 1997; Paixão *et al* , 1997 ; Kyrillos, Martins e Ferreira, 1997; Rocha e Macedo, 1997).

Apenas a reflexão conjunta entre o fonoaudiólogo e o professor evitará que muitos escolares sejam rotulados de doentes ou diferentes, por apresentarem qualquer problema de comunicação. Somente a integração possibilitará a ambos questionarem seus papéis e, mais do que isso, a função do professor enquanto agente detector de problemas.

Esse questionamento não deverá ocorrer com facilidade, visto que questões sobre a formação dos professores e dos

unesp

fonoaudiólogos implicarão avaliações de práticas há muito tempo defendidas e utilizadas.

Tanto o fonoaudiólogo quanto o professor deverão mobilizar-se para aceitarem e realizarem as mudanças exigidas pela reflexão sobre seus papéis, na atuação fonoaudiológica em escolas.

Ao comentarem a necessidade de integração entre o fonoaudiólogo e o professor, Rocha & Macedo (1997) exemplificaram bem os resultados obtidos com a parceria entre ambos, na proposta desenvolvida por essas autoras.

> *Houve professores que se envolveram neste processo e deixaram de encaminhar vinte ou trinta alunos para discutir apenas dois ou três casos. Isto significa que estes professores têm a consciência de que os problemas são de outra ordem que não se justificam pela linguagem, por mais diferente que esta seja. Eles sabem que são donos da sua prática e do seu saber e que não precisam submeter-se ao saber do fonoaudiólogo, mas podem compartilhar com este profissional as diferentes práticas que levam a um melhor desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemene, um melhor desempenho escolar. O aluno antes tido como doente pode ser compreendido e descoberto. Seu professor já sabe que não é porque fala mal, por exemplo, que significa que seja um mau aluno e precise ser discriminado. A conduta, agora, pode ser diferente. (p.102)*

De acordo com essas autoras, o processo de reflexão sobre a atuação conjunta entre fonoaudiólogo e professor já vem

ocorrendo. As pesquisadoras relataram que, no trabalho que desenvolveram em escolas, na disciplina Fonoaudiologia Comunitária e Institucional III, foi possível perceber que o professor superou suas dificuldades e foi capaz de atribuir aos problemas escolares apresentados por seus alunos causas de outra ordem e não apenas problemas de comunicação.

Por isso, entendemos que a parceria entre esses profissionais, ao promover a valorização do papel do professor, possibilitará que este repense sua conduta e perceba se, de fato, o problema está no aluno, nele ou no próprio sistema educacional, não no sentido de buscar um culpado, mas de repensar as suas práticas e, conseqüentemente, mudanças que resultem em uma melhor qualidade de ensino.

Faz-se necessário esclarecer que, quando nos referimos anteriormente à formação de professores e fonoaudiólogos, entendemos que o fonoaudiólogo, enquanto profissional da saúde atuando em escola, necessita conhecer melhor a criança em idade pré-escolar e escolar, além do contexto sócio-econômico e cultural no qual está inserida. Necessita também ter domínio dos métodos e recursos materiais para a alfabetização, do papel social da escola, dos diferentes

unesp

fatores relativos à produção do fracasso escolar e da atuação primária em saúde, entre outros aspectos.

Ao professor precisam ser oferecidas condições para que ele conheça melhor o trabalho do fonoaudiólogo em escolas, trabalho esse que deve levá-lo a indagar-se a respeito de sua própria formação profissional (questionável em relação às políticas de prevenção em saúde), que lhe permita conscientizar-se que a prevenção em saúde no âmbito da escola é algo com que precisa se preocupar, até para que a escola como um todo também incorpore essa preocupação.

Achamos necessário saber o que o professor espera dessa atuação e, ainda, com quanto pode contribuir para tornar sua parceria com o fonoaudiólogo, de fato, eficaz no sentido de evitar a institucionalização da doença.

São essas algumas das questões que despertaram nosso interesse para a necessidade de realização deste estudo, com o objetivo de **analisar as expectativas de professores de 1ª a 4ª série da rede pública em relação à atuação do fonoaudiólogo em escolas**.

2. METODOLOGIA

2.1 - Participantes

Para a definição da amostra deste estudo, inicialmente obteve-se junto à Delegacia de Ensino de Marília uma lista com o nome e telefone das escolas de ensino público estadual. Nessa lista, constavam 28 escolas com classes de primeira a quarta séries, que funcionavam no período da manhã e no período da tarde. Também foi

obtida uma carta de apresentação junto ao Delegado de Ensino de Marília, na qual constava o objetivo da pesquisa, bem como a aprovação para sua realização. Esta carta, posteriormente, foi entregue aos diretores das escolas nas quais se realizaria a pesquisa.

Como a Delegacia de Ensino de Marília não dispunha de uma lista com o nome de todos os professores que ministravam aulas da primeira a quarta série do ensino público estadual da cidade, optou-se primeiro pelo sorteio de escolas para posterior sorteio dos professores das escolas sorteadas. Tanto o sorteio das escolas quanto o sorteio dos professores participantes do estudo ocorreram por meio da tabela de números equiprováveis.

Foram sorteadas 8 escolas e dessas escolas foram sorteados os trinta e dois professores que constituíram a amostra, sendo oito professores de Ciclo Básico Iniciante (CBI), oito professores de Ciclo Básico em Continuidade (CBC), oito professores de terceira série e oito professores de quarta série, com idade variando de 32 a 50 anos, sendo que dois professores não informaram a idade. Esses professores tinham tempo de exercício no magistério variando de 02 a 25 anos. Quanto ao sexo, havia um professor do sexo masculino e 31 professores do sexo feminino.

unesp

2.2 – Material

Neste estudo, foram utilizados um gravador, fitas "cassetes", ficha de caracterização dos entrevistados (Anexo A) e um roteiro para a realização das entrevistas.

2.3 - Procedimento

Em um estudo sobre a opção pela utilização da entrevista como técnica de coleta de dados e as condições de sua utilização, Dias e Omote (1990) observaram que a entrevista se constituiu num importante instrumento para a obtenção de informações sobre assuntos que envolveram, de alguma maneira, concepções de pessoas sobre diferentes assuntos. Concluíram que, na maioria dos trabalhos analisados, a entrevista atendeu ao objetivo de responder às perguntas dos pesquisadores.

No entanto, os mesmos autores num outro artigo (Dias e Omote, 1995), chamaram a atenção para algumas questões metodológicas, envolvendo a utilização de entrevista como instrumento

unesp

para a coleta de dados. Dentre essas questões, destacaram os cuidados com a elaboração do roteiro de entrevista, o procedimento de entrevista e as condições sob as quais esta deveria ocorrer.

Frente às questões apontadas por esses autores, consideramos importante justificar a opção pela utilização da entrevista nesta pesquisa explicitando a forma como ocorreu a organização do roteiro (item 2.3.1 - Elaboração do roteiro de entrevista), as condições sob as quais a entrevista foi conduzida (item 2.3.2 – Coleta de dados) e o manuseio dos dados assim obtidos (item 2.3.3 – Análise dos dados).

2.3.1 - Elaboração do roteiro de entrevista

Para viabilizar a realização da entrevista como instrumento de coleta de dados, verificou-se a necessidade de elaboração de um roteiro. A elaboração do roteiro de entrevista se deu em três etapas: levantamento de temas, elaboração de um roteiro inicial e elaboração do roteiro final.

Na primeira etapa, caracterizada pelo levantamento de temas para elaboração do roteiro, foi sorteada uma escola dentre as escolas com classes de primeira à quarta série que constavam na lista

unesp

fornecida pela Delegacia de Ensino de Marília e, nessa escola, foram sorteados seis professores: dois professores de CBI, dois professores de CBC, um professor de terceira série e um professor de quarta série. Esses professores apresentaram idade variando de 39 a 58 anos, tempo de exercício no magistério variando de 18 a 23 anos, sendo todos do sexo feminino.

A pesquisadora explicou o objetivo do estudo aos professores entrevistados e lhes apresentou três amplas questões:

- O que é Fonoaudiologia para você?
- Com que tipo de problemas o fonoaudiólogo trabalha?
- Como você imagina o trabalho do fonoaudiólogo em escolas?

A pesquisadora não restringiu as entrevistas às três questões apresentadas. Os professores puderam falar livremente sobre os assuntos abordados, ora estimulados pela pesquisadora, ora solicitando alguns esclarecimentos a respeito da terminologia fonoaudiológica. As entrevistas foram realizadas na escola onde os professores lecionavam, gravadas em sessões únicas e individuais.

A partir da transcrição na íntegra destas entrevistas, alguns temas foram identificados e uma lista foi elaborada, acrescentando-se

unesp

temas sugeridos pela literatura especializada e pela experiência profissional da pesquisadora.

Essa lista foi analisada por quatro juízes, fonoaudiólogos que desenvolveram ou desenvolviam algum tipo de trabalho na área preventiva escolar. A esses juízes foi solicitado que acrescentassem à lista temas que julgassem relevantes e retirassem temas que julgassem irrelevantes para o propósito da pesquisa.

Com base nessa lista, foi construído um roteiro inicial de perguntas abertas e fechadas, com o propósito de coletar dados da pesquisa. Esse roteiro foi submetido a um pré-teste, para verificar a sua adequação.

A segunda etapa se constituiu, portanto, na aplicação de um pré-teste por meio de um roteiro elaborado a partir do levantamento inicial de temas. Participaram oito professores, sendo dois professores de CBI, dois professores de CBC, dois professores de terceira série e dois professores de quarta série, com idade variando de 37 a 48 anos, tempo de exercício no magistério variando de 16 a 23 anos, todos do sexo feminino. Esses professores foram sorteados após o sorteio de uma outra escola.

Foram realizadas entrevistas gravadas nas escolas onde

unesp

esses professores lecionavam, em sessões únicas e individuais.

Após a transcrição, na íntegra, dessas entrevistas, a pesquisadora constatou que realizou algumas interferências desnecessárias, ocasionadas pela forma de apresentação das perguntas. Em virtude desse fato, os assuntos foram mantidos, porém o roteiro sofreu modificações quanto à forma de apresentação das perguntas. Foi assim elaborado o roteiro definitivo, apresentado sob a forma de perguntas abertas e fechadas, utilizado com os professores participantes do estudo.

O roteiro final compreendeu temas gerais voltados à 1) Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores, 2) Condutas dos fonoaudiólogos esperadas pelos professores, 3) Condutas dos professores frente aos distúrbios da comunicação e 4) Importância da Fonoaudiologia na formação dos professores, totalizando dez questões:

1. O que é Fonoaudiologia para você?
2. Você já teve contato com algum fonoaudiólogo que atue em escola?

( ) sim ( ) não

OBS.: Se o professor responder **não**, passar diretamente para a questão nº 4.

unesp

3. O que você conhece do trabalho do fonoaudiólogo na escola?
4. Se você nunca teve contato com algum fonoaudiólogo que atua em escola, como imagina que seria esse trabalho?
5. Que tipos de problemas que os alunos apresentam na escola deveriam, na sua opinião, ser tratados pelo fonoaudiólogo?
6. Em sua experiência como professor, já detectou problemas que deveriam ser tratados pelo fonoaudiólogo?

( ) sim ( ) não

OBS.: Se o professor responder **não**, passar diretamente à questão nº 9.

7. Quando você identifica alguns desses problemas, encaminha o aluno para o fonoaudiólogo?

( ) sim Para onde?

( ) não Por que?

8. O que você conhece do resultado desse encaminhamento?
9. Em sua opinião, em que situação ou em relação a que tipo de problema o fonoaudiólogo pode auxiliar o professor?
10. Você considera importante o professor receber, em sua formação, informações sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola?

unesp

( ) sim ( ) não

Por que?

As questões foram, então, distribuídas entre os temas da seguinte maneira:

1) Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores:

- questões nº 1, 2, 3 e 4

2) Condutas do fonoaudiólogo esperadas pelos professores:

- questões nº 3, 4, 5 e 9

3) Condutas dos professores frente aos distúrbios da comunicação ;

- questões nº 6, 7 e 8

4) Importância da Fonoaudiologia na formação dos professores ;

- questão nº 10

2.3.2 - Coleta de dados

A opção pela utilização da entrevista, como procedimento de coleta de dados, ocorreu pelo próprio objetivo do estudo, que trata das expectativas de professores em relação ao trabalho do fonoaudiólogo em escolas e da percepção dos professores acerca desse

trabalho.

Por se tratar de coletar opiniões vinculadas à história de vida pessoal e profissional de cada entrevistado, a utilização da entrevista, neste estudo, propiciaria uma situação de interação entrevistado-entrevistador que viabilizaria a obtenção de informações que, possivelmente, não seriam coletadas numa situação de observação ou por meio de um questionário formado por questões abertas e fechadas, de alternativas respondidas sem a presença da pesquisadora. Permitiria, ainda, esclarecimentos aos entrevistados que apresentassem dificuldades quanto ao entendimento das questões.

Definida a maneira de proceder a coleta de informações, foram realizadas entrevistas dirigidas e gravadas com os 32 professores participantes do estudo, utilizando-se o roteiro previamente elaborado.

Essas entrevistas foram realizadas em sessões únicas e individuais, em horários de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), nas escolas onde os professores lecionavam, em salas cedidas pelos diretores das escolas. As sessões duraram, em média, vinte minutos.

Durante as sessões individuais de entrevista, a pesquisadora esclareceu a cada professor participante o objetivo do

unesp

estudo, a necessidade de realização da entrevista e solicitou o preenchimento de uma ficha de identificação (Anexo A).

Na ficha de identificação, os professores registraram informações relativas à idade, sexo, local de trabalho, série em que lecionavam, tempo de exercício no magistério, bem como dados sobre a formação profissional.

Após o preencimento da ficha de caracterização, foi realizada a entrevista, segundo o roteiro previamente elaborado.

2.4 - Análise dos dados

Finalizada a coleta de dados, cada entrevista foi transcrita na íntegra.

Em seguida, para a análise das questões abertas, procedeu-se à leitura do conteúdo das entrevistas para verificar se as questões apresentadas foram, de fato, respondidas e para identificar trechos das transcrições, cujas informações pudessem determinar a elaboração de categorias, a partir das respostas dos entrevistados que ocorreram com maior freqüência e que fossem pertinentes aos temas abordados no roteiro de entrevistas.

unesp

Após a identificação dos trechos das respostas consideradas pertinentes aos temas, a pesquisadora efetuou recortes desses trechos.

Em seguida, a partir dos trechos recortados das respostas levantadas, a pesquisadora estabeleceu categorias, nas quais essas respostas poderiam ser incluídas.

Foram sorteadas 8 entrevistas, posteriormente submetidas, juntamente com as categorias previamente estabelecidas pela pesquisadora, à análise de 3 juízes, para que realizassem a codificação independente dos dados. A estes juízes foi solicitado que realizassem a categorização das respostas de acordo com as categorias elaboradas pela pesquisadora. Os juízes realizaram a codificação dos dados, porém sugeriram modificações referentes aos nomes das categorias. As modificações foram acatadas e o material foi devolvido aos mesmos juízes para que refizessem a codificação definitiva dos dados.

Para averiguar a confiabilidade desse procedimento, foram comparadas primeiramente as codificações realizadas pelos três juízes, resultando num índice de concordância de 80,56%. Posteriormente, para a comparação da codificação realizada pelos

unesp

juízes com a realizada pela pesquisadora, foram consideradas as codificações realizadas pelos dois juízes com maior índice de concordância entre si (82%). Finalmente, realizada a comparação das codificações dos juízes e da pesquisadora, o índice de concordância obtido foi de 85,2%.

A codificação realizada pelo terceiro juiz foi utilizada quando houve divergência na escolha da categoria pelos juízes principais, a fim de definir em que categoria a resposta que ocasionou discordância deveria ser incluída, isto é, quando os juízes principais discordavam entre si, a pesquisadora comparava a codificação desses juízes com a codificação realizada pelo terceiro juiz. Caso a resposta do terceiro juiz fosse concordante com a resposta de um dos dois juízes, definia-se a categoria em que a resposta deveria ser incluída. Quando a participação do terceiro juiz não foi suficiente para a definição da categoria, prevaleceu a escolha da pesquisadora.

Foram estabelecidas duas grandes categorias denominadas "Respostas não pertinentes" e "Respostas pertinentes". Dada a natureza das respostas apresentadas, a categoria de "Respostas pertinentes" foi dividida em subcategorias mais específicas.

Essas duas grandes categorias foram definidas de

acordo com os seguintes critérios:

- Categoria de "Respostas não pertinentes":

Incluiu as respostas verbais dos entrevistados que, apesar de terem respondido, não direcionaram suas respostas ao objetivo das questões apresentadas.

- Categoria de "Respostas pertinentes":

Incluiu as falas dos entrevistados que responderam de modo a atender aos objetivos de cada questão.

Conforme mencionamos anteriormente, essa categoria foi dividida em subcategorias.

Cabe ressaltar que a subcategoria "Outras respostas", incluída na categoria de "Respostas pertinentes", referiu-se às falas dos entrevistados que apresentaram respostas pertinentes, as quais não se enquadraram em nenhuma das subcategorias.

Nas situações em que as categorias e as subcategorias apresentavam freqüência de respostas igual a zero, não foram apresentadas nas tabelas.

As questões fechadas foram tabuladas para análise quantitativa.

unesp

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos neste estudo, bem como comentários sobre a análise realizada, a partir dos quatro temas gerais propostos (conforme descritos no item 2.3.1 do capítulo 2):

unesp

1. Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores.
2. Condutas dos fonoaudiólogos esperadas pelos professores.
3. Condutas adotadas pelos professores frente aos distúrbios da comunicação.
4. A importância da Fonoaudiologia na formação dos professores.

Agrupamos, em cada um dos temas, as questões do roteiro de entrevista que consideramos pertinentes. Esclarecemos que as questões 3 e 4 foram incluídas tanto no tema sobre a conceituação de Fonoaudiologia pelos professores (tema 1), quanto no tema condutas de fonoaudiólogos esperadas pelos professores (tema 2), em virtude da natureza das respostas nelas obtidas.

3.1. Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores

Diante do propósito da pesquisa – analisar as expectativas de professores em relação à atuação do fonoaudiólogo em escolas – consideramos pertinente verificar o conhecimento dos professores

unesp

participantes do estudo sobre Fonoaudiologia.

Para esse fim, propusemos questões que investigassem o conceito que possuíam sobre Fonoaudiologia e o fato de o professor ter tido ou não contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escola. Em caso afirmativo, o que conhecia sobre o trabalho dele e, caso não tivesse tido tal contato, como o professor imaginava o trabalho do fonoaudiólogo na escola.

Tabela 1 : Categorias de respostas relativas à conceituação de Fonoaudiologia.

	CATEGORIAS	F	%
Respostas não pertinentes		16	50,0
Respostas pertinentes			
SUBCATEGORIAS	Estudo da fala	13	40,6
SUBCATEGORIAS	Estudo da fala e de outros aspectos da comunicação	03	9,4
	TOTAL	32	100

Conforme observado na tabela 1, 16 dos 32 professores entrevistados apresentaram respostas consideradas pelos juízes como não pertinentes.

As respostas incluídas pelos juízes nessa categoria foram:

- *"trocas de fonemas" (f = 3)*
- *"trocas de letras na fala" (f = 1)*
- *"problema de fala" (f = 4)*
- *"deficiência na fala" (f = 2)*
- *"problema na pronúncia" (f = 1)*
- *"dificuldade na fala" (f = 4)*
- *"melhora na fala" (f = 1)*

Observando tais respostas, verificamos que esses professores conceituaram Fonoaudiologia a partir de uma relação estabelecidas com as alterações da fala.

Revendo as respostas de alguns dos 16 professores que tiveram suas respostas incluídas na categoria de "Respostas não pertinentes", não observamos possibilidade de sentido diferente daquele apresentado nos recortes efetuados, conforme se pode notar pelas citações a seguir:

unesp

"Fono são as trocas de fonemas que a criança apresenta principalmente nas séries iniciais e, com o início da alfabetização, a gente percebe que a criança ao falar, faz a troca"(P1)

"Ah! Eu defino da seguinte maneira, que a Fonoaudiologia é a troca de fonemas que a criança faz. Não que ela não entenda a palavra, ela entende sim, só que na hora de falar ela tem uma certa dificuldade"(P9)

"É o problema de troca de letras na fala, ao momento que ela vai se expressar, então ela troca as letras". (P2)

"Eu defino que é problema de fala da criança que tem problemas pra se expressar"(P32)

"Pra mim é a deficiência na fala, pra mim é isso aí". (P30)

"É, eu acho assim, no meu modo de ver, é a grosso modo, porque a gente, eu nunca tive orientação em torno. Eu acho assim, é o problema de pronúncia do aluno, ele vai falar e pode ter algum

unesp

problema na pronúncia, ele pronuncia com falha e tal". (P14)

"Eu acho que é a dificuldade da fala do aluno, da fala da criança". (P20)

"É, é assim, é a melhora na fala do aluno, na maneira dele fala". (P22)

O conteúdo dessas respostas ilustra, conforme mencionamos, que a conceituação de Fonoaudiologia realizada pelos professores se deu a partir da atribuição de um caráter patológico (isso fica claro quando observamos os termos utilizados: dificuldade / problema / deficiência / melhora) e de alterações da fala propriamente dita, tais como trocas de fonemas, trocas de letras na fala, problemas de pronúncia, entre outras.

Verificamos por outro lado, que também 16 professores tiveram suas respostas incluídas na categoria de "Respostas pertinentes", sendo as mesmas distribuídas entre as subcategorias "Estudo da fala" e "Estudo da fala e outros aspectos da comunicação".

Na subcategoria "Estudo da fala", foram incluídas as respostas

unesp

de 13 professores, que apresentaram as seguintes definições de Fonoaudiologia :

- *"estudo da fala" (f =7)*
- *"cuida da fala" (f = 1)*
- *"estuda a dicção" (f = 3)*
- *"trabalha com a fala" (f = 2)*

Essas respostas revelaram referências à fala, também por parte desses professores, para a conceituação de Fonoaudiologia, de modo semelhante às respostas incluídas na categoria de "Respostas não pertinentes". No entanto, na subcategoria "Estudo da fala", verificamos que o emprego dos termos estuda / cuida / trabalha referem-se à atribuição de um caráter mais amplo à Fonoaudiologia do que o indicado na categoria de "Respostas não pertinentes", à medida que evidenciaram ações relacionadas aos problemas apontados.

Nas respostas observadas na categoria de "Respostas não pertinentes", os problemas de comunicação apontados pelos professores são mencionados como elementos centrais, assim, não caracterizam a Fonoaudiologia, mas apenas os problemas estudados / tratados pela Fonoaudiologia.

unesp

Embora tais respostas tenham sido formalmente consideradas não pertinentes, acreditamos que também poderiam ter sido consideradas pertinentes, se fossem justificadas pela possibilidade de os professores conceituarem Fonoaudiologia de acordo com seu próprio vocabulário, exemplificando situações ou problemas que experienciaram. No entanto, optamos pela classificação realizada pelos juízes, em função do alto índice de concordância entre eles.

Na subcategoria "Estudo da fala e de outros aspectos da comunicação", foram incluídas as respostas de três professores, evidenciando uma freqüência bastante baixa.

- *"cuida dos distúrbios de linguagem e da fala" (f 2)*
- *"órgão que cuida da fala e da voz" (f 1)*

Observamos que respostas como essas ampliaram o conceito de Fonoaudiologia enquanto fala, acrescentando referências à linguagem e à voz porém, enfatizando novamente o caráter patológico.

Em função dos dados obtidos, ficou evidente que tanto os professores que tiveram suas respostas incluídas na categoria de "Respostas não pertinentes" quanto os que tiveram suas respostas incluídas na categoria de "Respostas pertinentes", distribuídas nas

unesp

subcategorias, apresentaram dificuldade para conceituar Fonoaudiologia.

A relação estabelecida pelos professores entre Fonoaudiologia e fala sugere uma visão fragmentada, embasada na patologização da comunicação, uma vez que tal conceituação foi realizada, de maneira geral, fazendo-se referências às alterações e ao tratamento. Esses professores demonstraram uma visão duplamente reducionista, ao se referirem às alterações de fala (uma vez que a fala não é a única área de estudo da Fonoaudiologia) e ao se referirem à forma de atuação, visto que a reabilitação se configura como uma ação entre tantas outras adotadas por essa ciência.

Os professores não mencionaram aspectos relativos à prevenção ou ao papel social da Fonoaudiologia.

Conforme é previsto pelo código de ética do fonoaudiólogo, a Fonoaudiologia ocupa-se com a prevenção, habilitação, aperfeiçoamento e reabilitação dos distúrbios da comunicação oral e escrita, voz e audição, sem a interferência de aspectos políticos, sociais, raciais e religiosos. É prevista como uma ciência com responsabilidades que vão além do cuidar / tratar.

Sob a análise dos professores participantes deste estudo, porém,

unesp

a Fonoaudiologia continua assumindo um caráter puramente reabilitador, associado principalmente às alterações da fala. Em nenhuma das respostas é atribuída à Fonoaudiologia a ação de promoção da saúde, não lhe é atribuída a responsabilidade pela saúde, ao contrário, é-lhe atribuída a responsabilidade pela ação curativa da doença.

Ao restringirem a ação da Fonoaudiologia a cuidar / tratar da fala, os professores demonstraram que possuem uma idéia de fala relacionada apenas ao aspecto da articulação (quando se referem à troca de letras na fala, trocas de fonemas, problemas de pronúncia e dicção, entre outros). Mesmo considerando apenas esse aspecto, em nenhum momento fazem referência ao impacto das alterações de fala no processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita, uma vez que tanto a leitura quanto a escrita não foram citadas nem mesmo nas respostas incluídas na subcategoria referente ao estudo da fala e de outros aspectos da comunicação.

Podemos supor com isso que, talvez, para esses professores, o campo de atuação da Fonoaudiologia não envolva questões relacionadas à leitura e escrita ou à aprendizagem, de forma geral.

Há que se considerar, porém, sobre esse assunto, que a maioria

unesp

dos professores participantes afirmaram não ter tido qualquer tipo de contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escolas, conforme nos mostra a tabela 2.

Tabela 2: Distribuição dos professores segundo os que responderam ter tido contato e os que não tiveram contato com o fonoaudiólogo que atua em escola.

CONTATO COM FONOAUDIÓLOGO	PROFESSORES f	%
SIM	13	40,6
NÃO	19	59,4
TOTAL	32	100

De acordo com a tabela 2, enquanto 19 professores do estudo nunca tiveram contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escola, 13 professores mencionaram tê-lo feito.

Imaginávamos, antes do início deste estudo, que a probabilidade de os professores das séries iniciais (CBI e CBC) terem contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escola fosse significativamente maior do que o contato referido pelos professores das outras séries (3ª

e 4ª séries). No entanto, os dados da tabela 3 indicaram que a diferença encontrada não foi estatisticamente significante ($\chi^2 = 0,128$; $p > 0,05$).

Tabela 3 : Distribuição dos professores de séries iniciais (CBI / CBC) e dos professores de 3ª e 4ª série segundo os que responderam ter contato ou não com algum fonoaudiólogo atuando em escola.

	PROFESSORES					
CONTATO COM	CBI / CBC		3ª / 4ª		TOTAL	
FONOAUDIÓLOGO	f	%	f	%	f	%
SIM	7	44	6	37,5	13	40,6
NÃO	9	56	10	62,5	19	59,4
TOTAL	16	100	16	100	32	100

Prosseguimos a investigação interrogando os professores sobre o que conheciam do trabalho do fonoaudiólogo na escola (essa questão foi apresentada aos professores que afirmaram ter tido contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escola) e sobre como imaginavam o trabalho do fonoaudiólogo na escola (questão apresentada aos professores que informaram não ter conhecido nenhum fonoaudiólogo que atuasse em escola).

unesp

A seguir, apresentamos as respostas relativas ao trabalho do fonoaudiólogo na escola, apontadas pelos 32 professores participantes do estudo, tanto daqueles que tiveram como dos que não tiveram contato com algum fonoaudiólogo que atua em escola.

Para melhor entendimento dos dados analisados, da tabela 4 em diante, denominaremos de grupo A os professores que conheciam algum fonoaudiólogo que atua em escola e de grupo B os que não conheciam a atuação do fonoaudiólogo na escola.

Tabela 4 : Categorias de respostas relativas ao trabalho do fonoaudiólogo em escola segundo os professores que conheciam (Grupo A) ou não (Grupo B) algum fonoaudiólogo atuando em escola.

CATEGORIAS		GRUPOS					
		grupo A		grupo B		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%
Respostas não pertinentes		0	0	06	31,6	06	18,2
Respostas pertinentes							
SUBCATEGORIAS	Realiza orientações	0	0	01	5,3	01	3
	Realiza encaminhamentos	02	14,3	0	0	02	6
	Realiza diagnóstico	05	35,8	0	0	05	15,2
	Realiza tratamento	01	7,1	10	52,6	11	33,3
	Outras respostas	06	42,8	02	10,5	08	24,3
TOTAL		14	100	19	100	33[1]	100

1. Um entrevistado teve sua resposta incluída em duas subcategorias, alterando, assim, o valor de N.

unesp

Verificamos que, entre os 13 professores que conheciam algum fonoaudiólogo que atuava em escola (incluídos no grupo A), nenhum fez referência a aspectos relativos às orientações (subcategoria "Realiza orientações"), quando solicitados que comentassem o trabalho do fonoaudiólogo na escola.

Os dados da tabela 4 apontam, ainda, que no grupo A, dois professores referiram-se a aspectos relativos ao encaminhamento (subcategoria "Realiza encaminhamentos"), cinco professores destacaram aspectos atinentes ao diagnóstico (subcategoria "Realiza diagnóstico"), um professor teve sua resposta incluída na subcategoria "Realiza tratamento", seis professores foram agrupados na subcategoria "Outras respostas" e nenhuma resposta se relacionou à categoria de "Respostas não pertinentes".

A freqüência de respostas foi maior na subcategoria "Outras respostas":

"A estagiária realiza pesquisa com as crianças". (P5)

"Não conheço nada apesar de já ter tido contato". (P8)

unesp

"Eu conheci muito pouco, eu só sei que ela fez um trabalho". (P10)

"Elas passam assim, pouca coisa, o contato delas era mais com as crianças e as mães". (P21)

"Na escola propriamente eu não sei do trabalho dela com alguns alunos que tiveram problema". (P24)

"Ao meu ver é um trabalho quase inexistente, deveria ser mais persistente, faziam um trabalho de pesquisa, mas nada que tivesse progresso". (P30)

As respostas dos professores do grupo A demonstraram que o conhecimento que afirmaram ter sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola, na realidade, era um conhecimento parcial ou até mesmo distorcido. Suas respostas confirmaram a dificuldade em estabelecer que tipo de trabalho o fonoaudiólogo desenvolve na escola.

As propostas apresentadas no capítulo 1 (Collaço, 1991; Bittar, 1991; Guedes, 1991; Lagrota, Cordeiro e Cavalheiro, 1991 ; Pinto et

unesp

al, 1991; e Carnio et al, 1994) de maneira geral, sugeriram atividades que promoveram a conscientização sobre a Fonoaudiologia e suas áreas de atuação, apesar de terem atribuído ao professor a função de detectar os distúrbios da comunicação. No entanto, nessas propostas, a ação preventiva não atingiu a integração entre fonoaudiólogo e professor.

Semelhante ao que aconteceu nessas propostas, parece ficar claro que o trabalho, desenvolvido pelo fonoaudiólogo nas escolas onde os professores desse estudo lecionaram, não atingiu o objetivo de conscientizá-los quanto às questões relativas à prevenção, as quais envolvem a promoção da saúde em primeira instância, e as possibilidades de colaboração entre professor e fonoaudiólogo, na escola. Quanto aos aspectos relativos ao encaminhamento, diagnóstico e tratamento, de maneira geral, os professores que se referiram a tais aspectos demonstraram uma "vaga idéia" sobre o que pode ser realizado pelo fonoaudiólogo na escola. Demonstraram que não percebiam a relação desses aspectos entre si, visto que nenhum deles os citou numa única resposta e, ainda, essa "vaga idéia" permanece embasada pela patologização dos distúrbios da comunicação. .

Esses professores não fizeram menção à questão da inter-relação

unesp

entre professor e fonoaudiólogo, porque parecem desconhecer essa possibilidade. Não tinham conhecimento de que o fonoaudiólogo, na escola, pode e deve participar da equipe técnico-pedagógica, auxiliando-a na compreensão da natureza dos problemas de comunicação apresentados pelos escolares.

Do mesmo modo que as respostas dos professores que mencionaram ter tido contato com algum fonoaudiólogo que atuasse em escola, as respostas dos 19 professores que afirmaram não ter tido esse contato grupo B reforçaram a falta de conhecimento sobre a Fonoaudiologia e o trabalho que pode ser desenvolvido na escola.

Seis professores do grupo B tiveram suas respostas incluídas na categoria "Respostas não pertinentes", e limitando a apontar que o trabalho do fonoaudiólogo na escola seria importante para a alfabetização, que deveria ser paralelo ao do professor e que deveria auxiliar na sociabilização da criança.

Um único professor mencionou a realização de orientações (subcategoria "Realiza orientações"). Nenhum professor mencionou a realização de encaminhamentos (subcategoria "Realiza encaminhamentos") e de diagnóstico (subcategoria "Realiza diagnóstico"). As respostas de 10 professores foram incluídas na

unesp

subcategoria "Realiza tratamento".

As duas respostas incluídas na subcategoria referente a "Outras respostas" apontaram a necessidade de o fonoaudiólogo estar em contato com o professor e melhorar o desempenho da criança, na escola.

Quando comparamos as categorias apresentadas na tabela 4 e a freqüência de respostas do grupo A e do grupo B em cada uma delas, observamos que os professores que tiveram contato com o fonoaudiólogo que atua em escola (grupo A), caracterizaram o trabalho desse profissional na escola predominantemente por meio de ações como diagnóstico e encaminhamento. Os professores que não tiveram contato com o fonoaudiólogo que atua em escola (grupo B) caracterizaram esse trabalho predominantemente por meio do tratamento, não apresentando respostas que mencionassem ações do fonoaudiólogo como o encaminhamento e o diagnóstico.

Se verificarmos os dados da tabela 5 (descritos a seguir), podemos observar a freqüência de respostas dos professores que indicaram o tratamento como o trabalho do fonoaudiólogo na escola e a freqüência de respostas que caracterizam tal trabalho por meio de outras ações.

unesp

Tabela 5: Distribuição dos professores do grupo A e grupo B segundo as respostas relativas à caracterização do trabalho do fonoaudiólogo na escola.

CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DO FONOAUDIÓLOGO NA ESCOLA	GRUPOS grupo A f	%	grupo B f	%	TOTAL f	%
TRATAMENTO	01	7,7	10	77	11	42,3
OUTRAS AÇÕES	12	92,3	3	23	15	57,5
TOTAL	13[1]	100	13	100	26	100

1. Foram consideradas as respostas de 13 professores, uma vez que a resposta que havia sido incluída em duas subcategorias refere-se a outras ações.

Submetendo os dados da tabela 5 à análise estatística, constatamos que houve diferença estatisticamente significante entre os dois grupos ($\chi^2 = 12,76$; $p < 0,001$). Esses dados demonstraram que a idéia de patologização da comunicação na escola foi predominantemente maior entre os professores que informaram não ter o contato com algum fonoaudiólogo que atua em escola, porém, tanto os professores que tiveram contato quanto os que não o tiveram não caracterizaram adequadamente o trabalho do fonoaudiólogo na escola.

3.2. Condutas do fonoaudiólogo esperadas pelos professores

Para a análise desse tema, levamos em conta as questões 3 e 4, discutidas no item 1, sobre o aspecto da conceituação de Fonoaudiologia, e as questões 5 e 9.

As questões 3 e 4 foram aqui consideradas, uma vez que os professores se referiram ao trabalho do fonoaudiólogo, na escola, atribuindo ao mesmo algumas ações que acompanharam ou que imaginaram que seria da competência do fonoaudiólogo na escola.

As questões 5 e 9 investigaram, respectivamente, que tipos de problemas os professores julgaram que deveriam ser tratados pelo fonoaudiólogo e em que situação ou tipos de problemas o fonoaudiólogo poderia auxiliar o professor.

Conforme nos indica a tabela 4 (p. 70), os professores citaram como atribuições do fonoaudiólogo, principalmente, aspectos relacionados ao tratamento, indicados na subcategoria "Realiza tratamento" (conduta citada pelos professores que não haviam tido contato com fonoaudiólogo na escola) e aspectos relacionados ao diagnóstico e encaminhamentos, (condutas mais citadas pelos professores que haviam mantido contato com fonoaudiólogo na escola).

unesp

A conduta referente à realização de orientações foi mencionada por apenas um professor, entre aqueles que não mantiveram contato com fonoaudiólogo na escola, sendo que estes não fizeram menção às condutas referentes à realização de encaminhamentos e à realização de diagnóstico.

Quanto aos professores que se relacionaram com fonoaudiólogo na escola, a conduta referente à realização de encaminhamentos foi citada, porém, com baixa freqüência (apenas dois professores).

Entre esses professores, a conduta referente à realização de pesquisa foi mencionada e incluída na subcategoria "Outras respostas".

Nessa subcategoria, para o grupo que não manteve contato, foram incluídas as condutas de melhorar o desempenho da criança na escola e de manter contato com o professor, sendo, porém, baixa a freqüência de respostas.

Os demais professores tiveram suas respostas distribuídas nas categorias de "Respostas não pertinentes" e "Respostas pertinentes" (subcategoria "Outras respostas").

Fica evidente, nesta pesquisa, a extensão em que persiste a idéia entre os professores de o trabalho do fonoaudiólogo na escola estar relacionado à ação curativa ou assistencialista.

unesp

Conforme a discussão apresentada no capítulo 1 parece-nos que a idéia que prevalece entre esses professores é, ainda, a transferência da abordagem clínica para a escola, como apontou Ferreira (1991). Ao fazer tal análise, essa autora referiu-se às práticas adotadas em escolas, desde a oficialização da Fonoaudiologia até o final da década de 70. A situação atual, no que diz respeito ao contexto vivenciado pelos participantes do estudo, mostra que tais práticas, embasadas no modelo médico-mecanicista, não sofreram grandes modificações.

Entre os professores entrevistados, predomina o modelo de Fonoaudiologia, na escola, centrado no diagnóstico e tratamento e, mais do que isso, é atribuída ao fonoaudiólogo a responsabilidade pelo controle dos problemas tidos como doenças da comunicação (considerando a fala como área mais citada pelos professores).

Scavazza (1991) chama a atenção para o perigo de o fonoaudiólogo assumir a responsabilidade pelo controle dos problemas de comunicação apresentados pelos escolares.

Para a autora, ao tomar esse papel para si, o fonoaudiólogo legitima uma política adotada pela escola de restringir a doença ao indivíduo, confirmando-a e legitimando-a, ao invés de colaborar para a sua compreensão dentro do contexto social e, principalmente, do

unesp

contexto educacional, nos quais os escolares estão inseridos.

Ao atribuir ao fonoaudiólogo a função de tratar, o professor o vê como especialista que domina técnicas para sanar qualquer problema de comunicação que possa trazer prejuízos aos seus escolares. Ao mesmo tempo, o professor se isenta, ainda, da responsabilidade de participar do processo de compreensão da natureza dos problemas apresentados por esses escolares.

O professor contribui, dessa forma, para a medicalização das questões educacionais, à medida que não se enxerga como agente participante da promoção da saúde dos escolares.

Coforme apontam Collares & Moysés (1992), os profissionais da educação, dentre eles o professor, ao considerarem o cuidado com a saúde escolar como função apenas do profissional da saúde, têm dificuldade para estabelecer e analisar os determinantes políticos e pedagógicos do mau rendimento escolar e das evasões, não apresentam condições para vislumbrar as possibilidades de mudança, tornando-se mais fácil para eles se apoiarem em soluções oferecidas por outras áreas do conhecimento.

Essas autoras associam a esse fato a questão da atuação preventiva na escola, baseada num modelo clínico que consideram as

unesp

diferenças individuais e as tentativas de encontrar os distúrbios, modelo que apresenta o indivíduo como foco dos problemas e livra o sistema educacional e os professores de qualquer responsabilidade.

A patologização da comunicação no espaço escolar predomina nas expectativas dos professores participantes deste estudo, à medida que a conduta de realização de orientações, subentendida aqui como possibilidade de promoção da saúde, aparece num plano de fundo superada pela conduta de realização de tratamento.

O conhecimento acerca do desenvolvimento normal de alguns dos aspectos envolvidos na comunicação, como a linguagem oral e a escrita, a fala, a voz, a audição e dos inúmeros fatores que implicam alterações nesses aspectos, parece não ser relevante para esses professores. Apresentam a necessidade mais urgente de que os problemas sejam diagnosticados e tratados, eximindo-se, enquanto professores, de qualquer responsabilidade.

Quanto aos dados relativos às situações ou tipos de problemas em que pudessem receber auxílio do fonoaudiólogo, os professores entrevistados não apresentaram nenhuma situação específica em que julgassem conveniente receber tal ajuda. Aqueles que se referiram a esse tipo de problemas, apontaram os de fala, escrita e leitura,

unesp

conforme os dados apresentados na tabela 6.

Observamos que apenas nove professores aludiram aos problemas para cuja solução o fonoaudiólogo poderia auxiliá-los, sendo quatro do grupo A e cinco do grupo B. Nem todos, porém, fizeram referência aos três problemas incluídos na subcategoria "Problemas de fala, leitura e/ou escrita" na qual foram agrupadas respostas referentes apenas ao problema de fala, apenas ao problema de leitura, apenas ao problema de escrita e respostas que citaram os três problemas juntos.

Tabela 6 : Categorias de respostas relativas aos problemas para os quais o professor considera necessária a ajuda do fonoaudiólogo.

CATEGORIAS		GRUPOS					
		grupo A		grupo B		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%
Respostas não pertinentes		05	38,4	09	47,4	14	43,8
Respostas pertinentes							
Subcategorias	Problemas de fala, escrita e/ou leitura	04	30,8	05	26,3	09	28,1
	Outras respostas	04	30,8	05	26,3	09	28,1
TOTAL		13	100	19	100	32	100

As respostas que apontaram tipos de problemas, para cuja solução seria necessário o auxílio do fonoaudiólogo, foram incluídas na subcategoria "Problemas de fala, escrita e/ou leitura". Os problemas citados foram referidos como dificuldades apresentadas pelos escolares:

"Deveria atender a criança que tem problemas para falar". (P7)

"Poderia ajudar a criança que tem problema na fala e escrita". (P4 / P29)

"Quando a criança tem troca de letras na escrita". (P27)

"Quando a criança tem problema na leitura". (P30)

"Pra auxiliar a criança na parte da escrita, de leitura e de fala". (P15)

Do total de 32 professores, nove apresentaram respostas

unesp

integrantes da subcategoria "Outras respostas", sendo quatro do grupo A e cinco do grupo B. As respostas de 14 professores foram incluídas na categoria de "Respostas não pertinentes", sendo cinco do grupo A e nove do grupo B.

Da subcategoria "Outras respostas", são exemplos:

"O professor levaria as dificuldades dos alunos pra fono achar a solução". (P10)

"Olha eu nunca tive contato e quando encaminhei não deu certo". (P31)

"Tem que orientar o professor a trabalhar em cima do erro da criança". (P8)

Na categoria de Respostas não pertinentes, estão respostas como a do P12:

"Eu acho que o professor tem que saber que a área dele é a Educação, ele tem que ter alguns especialistas".

unesp

Ao somarmos as freqüências de respostas incluídas na categoria de "Respostas não pertinentes" e na subcategoria "Outras respostas", verificamos que tanto os professores do grupo A quanto os do grupo B, apresentaram dificuldade para definir situações ou tipos de problemas em que pudessem receber o auxílio do fonoaudiólogo. Esse dado pode ser justificado pelo fato de que 19 participantes da amostra referiram não ter contato com fonoaudiólogo atuando em escola e ainda, mesmo os 13 participantes que referiram tê-lo feito, demonstraram conhecer pouco sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola.

A maioria das respostas, apesar de revelarem que o professor considera necessário o auxílio do fonoaudiólogo, não evidenciaram situações ou problemas específicos em que o professor pudesse receber tal ajuda.

A tabela 7 apresenta as categorias estabelecidas para a questão sobre tipos de problemas apresentados pelos alunos, que deveriam ser tratados pelo fonoaudiólogo, na opinião dos professores entrevistados.

unesp

Tabela 7: Categorias de respostas relativas aos problemas que o professor considera que devem ser tratados pelo fonoaudiólogo.

	CATEGORIAS	GRUPOS grupo A f	%	grupo B f	%	TOTAL f	%
Respostas pertinentes							
SUBCATEGORIAS	Problemas de fala	08	61,6	11	57,9	19	59,4
	Problemas de fala e outros	03	23	07	36,9	10	31,2
	Problemas de escrita	01	7,7	01	5,2	02	6,2
	Outras respostas	01	7,7	0	0	01	3,2
TOTAL		13	100	19	100	32	100

Os dados apresentados nessa tabela mostram que os problemas de fala são os mais freqüentemente apontados tanto pelos professores do grupo A (oito professores) quanto do grupo B (11 professores), conforme indica a subcategoria "Problemas de fala". Dez professores, além de se referirem aos problemas de fala, mencionaram outros problemas (subcategoria "Problemas de fala e outros"), como problemas na escrita (cinco professores, sendo dois do grupo A e três do grupo B), problemas na voz (um professor do grupo B), malformações (um professor do grupo B), gagueira (dois professores

do grupo B) e linguagem (um professor do grupo A). Os problemas na escrita foram também mencionados isoladamente (subcategoria "Problemas de escrita") por dois professores (um professor do grupo A e um professor do grupo B). Um professor do grupo A teve sua resposta incluída na subcategoria "Outras respostas" ao afirmar que, em sua classe, ainda não havia observado a ocorrência de problemas. Nenhuma resposta foi incluída na categoria "Respostas não pertinentes".

Podemos observar, ainda, que a freqüência de problemas de fala foi maior (19 professores os indicaram), no entanto, o número de professores do grupo A que aludiram aos problemas de fala (oito professores) é muito próximo ao número de professores do grupo B (11 professores). Esse dado reforça, mais uma vez, o fato de que os professores do grupo A, os quais afirmaram conhecer o trabalho do fonoaudiólogo na escola apresentaram respostas semelhantes às respostas do professores do grupo B.

Comparando os dados da tabela 6 (p. 82) com os dados da tabela 7, verificamos que os professores, quando solicitados a apontar os tipos de problemas para os quais poderiam receber o auxílio do fonoaudiólogo, não fizeram menção aos problemas de voz, gagueira,

unesp

linguagem e malformações, indicados quando a pergunta se relacionou aos tipos de problemas que o professor considera que deveriam ser tratados pelo fonoaudiólogo.

Observamos que tais problemas foram citados pelos professores do grupo B, com exceção do problema de linguagem, mencionado apenas por um professor do grupo A.

3.3. Condutas dos professores frente aos distúrbios da comunicação

Consideramos importante investigar como os professores agem frente aos distúrbios da comunicação apresentados por seus alunos. Direcionamos as condutas frente aos distúrbios da comunicação para a identificação, encaminhamento e resultado do encaminhamento (nesse caso específico, para investigar se o professor procura manter contato com o fonoaudiólogo), conforme as questões nºs 6, 7 e 8,

unesp

respectivamente, do roteiro de entrevistas.

Quando interrogados se haviam detectado problemas que deveriam ser tratados pelo fonoaudiólogo, 28 professores responderam afirmativamente, sendo que quatro do grupo B mencionaram nunca ter identificado qualquer problema dessa natureza.

Se nos dirigirmos aos dados da tabela 8 (p. 91), constatamos que dos 28 professores que responderam afirmativamente, 26 tiveram suas respostas distribuídas nas subcategorias relativas a "Problemas de fala", "Problemas de fala e de outros aspectos da comunicação", "Problemas de escrita" e "Outras respostas". Os dois professores restantes tiveram suas respostas incluídas na categoria de Respostas não pertinentes.

Entre os 26 professores que referiram a identificação de problemas que poderiam ser tratados pelo fonoaudiólogo, 15 mencionaram os problemas de fala (11 professores do grupo A e quatro professores do grupo B) relativos à subcategoria "Problemas de fala"; sete professores destacaram os problemas de fala em conjunto com outros problemas relativos à categoria "Problemas de fala" e de outros

unesp

aspectos da comunicação (um professor do grupo A e seis professores do grupo B). Desses sete professores, quatro do grupo B citaram, além dos problemas de fala, os de escrita que foram mencionados por apenas um professor do grupo A; um professor do grupo B incluiu o problema de audição e um outro, do grupo B, citou a deficiência mental. Quanto à subcategoria "Problemas na escrita", somente dois professores do grupo B referiram-se exclusivamente aos problemas de escrita. Dois professores tiveram suas respostas incluídas na subcategoria "Outras respostas".

Esses dados demonstram que a identificação de problemas de natureza fonoaudiológica pode ser caracterizada como uma conduta adotada pelos professores frente aos distúrbios da comunicação e que os problemas de fala costumam ser mais freqüentemente identificados por esses professores, especialmente os do grupo A.

Cabe ressaltar que, na subcategoria "Problemas de fala", foram consideradas as respostas que se referiram, além de problema de fala propriamente dito, à troca de fonemas, troca de letras na fala, problema na pronúncia, fala errada, defeito na língua que dificulta a fala.

unesp

Tabela 8 : Categorias de respostas relativas aos problemas identificados pelos professores.

CATEGORIAS		GRUPOS grupo A		grupo B		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%
Respostas não pertinentes		01	7,7	01	6,6	02	7,1
Respostas pertinentes							
SUBCATEGORIAS	Problemas de fala	11	84,6	04	26,6	15	53,7
	Problemas de fala e de outros aspectos da comunicação	01	7,7	06	40	07	25
	Problemas de escrita	0	0	02	13,4	02	7,1
	Outras respostas	0	0	02	13,4	02	7,1
TOTAL		13	100	15	100	28	100

Quando solicitados a responderem se encaminham ao fonoaudiólogo alunos nos quais identificam problemas, verificamos, de acordo com a tabela 9, que, dos 32 professores entrevistados, 17 responderam afirmativamente (nove professores do grupo A e oito do grupo B) e 15 professores negaram a realização do encaminhamento ao fonoaudiólogo (quatro professores do grupo A e 11 do grupo B). A análise estatística ($\chi^2 = 2,29$, $p > 0,05$) demonstrou que não houve

diferença estatisticamente significante entre os dois grupos.

É importante ressaltar que, dos 17 professores que mencionaram a realização de encaminhamentos, oito professores faziam parte do grupo B. Esse dado indicou que, apesar de eles não conhecerem o trabalho do fonoaudiólogo na escola, percebem a necessidade de adoção de medidas para a resolução dos problemas apresentados pelos escolares.

Tabela 9: Freqüência de respostas dos professores do grupo A e do grupo B que realizam ou não encaminhamentos.

RESPOSTAS	GRUPOS					
	grupo A		grupo B		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Encaminhamentos	09	69,2	08	42,1	17	53,1
Não encaminham	04	30,8	11	57,9	15	46,9
TOTAL	13	100	19	100	32	100

Aos professores que responderam afirmativamente, foi perguntado para quais locais encaminhavam os alunos com problemas e, aos professores que negaram a realização de encaminhamentos, foi perguntado o motivo de tal atitude.

Esses dados estão apresentados na tabela 10.

Tabela 10 : Categorias de respostas relativas aos locais para os quais o professor realiza encaminhamentos.

	CATEGORIAS	GRUPOS grupo A f	%	grupo B f	%	TOTAL f	%
Respostas pertinentes							
subcategorias	Realiza encaminhamentos :						
	• Faculdades	06	46,1	04	21	10	31
	• Postos de Saúde	02	15,4	0	0	02	6
	• Atendimento Particular	01	7,7	0	0	01	3,5
	Não encaminha	04	30,8	11	58	15	47
	Outras respostas	0	0	04	21	04	12,5
TOTAL		13	100	19	100	32	100

Tanto os professores do grupo A quanto os professores do grupo B que realizaram encaminhamentos tiveram suas respostas distribuídas na subcategoria "Realiza encaminhamentos" e subcategoria "Outras respostas".

unesp

Prevaleceram os encaminhamentos a serviços gratuitos, com maior freqüência para as Faculdades (seis professores do grupo A e quatro professores do grupo B). Dois professores do grupo A mencionaram o encaminhamento para o Posto de Saúde e um outro de grupo A realizou encaminhamento para atendimento particular.

A subcategoria "Não encaminha" apresentou uma freqüência considerada alta para o número total de professores entrevistados, pois 15 citaram a não realização de encaminhamentos.

Na subcategoria "Outras respostas", foram reunidas as respostas de quatro professores, aqui exemplificadas:

"Eu converso com os pais". (P1)

"A gente chama e recorre aos pais". (P3)

"A gente comunica à diretoria". (P5)

"A gente chama a família pra conversar". (P4)

Observando o número de professores que encaminharam formalmente o aluno com problema para o fonoaudiólogo e considerando o conteúdo das respostas dos professores, incluídas na subcategoria "Outras respostas", verificamos que estes últimos, apesar de fazerem parte do grupo dos que responderam encaminhar os alunos com problemas ao fonoaudiólogo, não indicaram um local específico

unesp

para o encaminhamento, no entanto, parece claro que buscaram outra alternativa para a resolução dos problemas dos escolares. Esses professores consideraram a comunicação do problema aos pais como conduta referente ao encaminhamento. Para eles, seu papel é o de alertar a família dos escolares e cobrar a iniciativa de resolução dos problemas.

Em relação às respostas dos 15 professores que não encaminham os alunos com problemas, foi possível levantar os seguintes motivos:

Tabela 11 : Motivos apresentados pelos professores que não realizam encaminhamentos ao fonoaudiólogo.

MOTIVOS	GRUPOS					
	grupo A		grupo B		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
1. Não tem para onde encaminhar	01	25	03	27,4	04	27
2. Tentou corrigir o problema sem recorrer ao fonoaudiólogo	0	0	01	9	01	6,5
3. Comunica à família	01	25	05	45,6	06	40
4. Comunica à direção da escola	01	25	0	0	01	6,5
5. O aluno com problema já havia passado por outros professores	01	25	0	0	01	6,5
6. É dever dos pais procurar atendimento	0	0	01	9	01	6,5
7. Condição financeira do aluno	0	0	01	9	01	6,5
TOTAL	04	100	11	100	15	100

unesp

Quanto aos motivos apresentados pelo grupo de professores que não realizam encaminhamentos, seis professores (um do grupo A e cinco do grupo B) se justificaram, mencionando que não o faziam, pois comunicaram às famílias dos escolares que apresentaram problemas; quatro professores (um do grupo A e três do grupo B) fizeram referência à falta de locais para encaminhamento; um professor do grupo B afirmou que tentou corrigir o problema do escolar sem recorrer ao fonoaudiólogo. Também foi citada por um professor do grupo B a condição financeira do escolar; um professor do grupo A argumentou que o comunicava à direção da escola, um outro, do grupo B, atribuiu aos pais a responsabilidade pela procura por atendimento e, por fim, um professor do grupo A declarou não ter realizado o encaminhamento, porque o escolar já havia passado por outros professores, sugerindo que estes não haviam tomado qualquer providência.

Diferentemente dos professores que escolheram, como conduta de realização de encaminhamentos, a comunicação do problema à família (tabela 10, p. 93, subcategoria "Outras respostas"), seis professores que negaram a realização de encaminhamento não consideraram a comunicação do problema à família como conduta de

unesp

encaminhamento, no entanto, demonstraram que perceberam os problemas apresentados pelos escolares, assim como o professor que comunicou a direção da escola.

Os dados apontados na tabela 10 indicam que a realização de encaminhamentos pode ser caracterizada como uma conduta adotada pelos professores frente aos distúrbios da comunicação, porém, com uma freqüência menor do que a apresentada na tabela 8 (p. 91).

Para os 17 professores que afirmaram ter realizado encaminhamentos ao fonoaudiólogo foi perguntado o que conheciam do resultado desses procedimentos. Os dados referentes às respostas para essa questão estão representados na tabela 12.

Tabela 12 : Categorias de respostas relativas ao resultado do encaminhamento realizado pelos professores.

	CATEGORIAS	GRUPOS grupo A f	%	grupo B f	%	TOTAL f	%
Respostas pertinentes							
SUBCATEGORIAS	Observou melhora	04	44,5	03	37,5	07	41,1
	Não viu resultado	02	22,2	05	62,5	07	47,1
	Outras respostas	03	33,3	0	0	03	17,8
TOTAL		09	100	08	100	17	100

unesp

Observamos que sete professores (quatro do grupo A e três do grupo B representados na subcategoria "Observou melhora") testemunharam resultados positivos, sete professores (dois do grupo A e cinco do grupo B) não viram resultado, e três professores do grupo A tiveram suas respostas incluídas na subcategoria "Outras respostas".

Os professores que observaram melhora não apontaram especificamente em quais aspectos isso se verificou, com exceção de um professor do grupo A, o qual disse ter constatado melhora na pronúncia do escolar e de um outro professor do grupo A, que referiu ter observado melhora quanto à leitura e escrita do escolar.

Os professores que não viram o resultado dos encaminhamentos que realizaram apontaram, para isso, os seguintes motivos:

- os pais não tomaram providências;
- a criança não deu continuidade ao atendimento;
- o professor tirou licença;
- o tratamento fonoaudiológico foi demorado;
- as estagiárias de Fonoaudiologia não deram continuidade ao trabalho;
- o professor não teve retorno do fonoaudiólogo.

Os professores que observaram resultado quanto aos

encaminhamentos realizados não mencionaram a necessidade de manter contato com o fonoaudiólogo, semelhantemente aos professores que não viram resultado, com exceção de um único professor, entre estes últimos, que mencionou a questão do contato com o fonoaudiólogo, mas ressalvando que o fonoaudiólogo é quem deveria buscar esse contato.

Dessa forma, verificamos que a conduta de manter contato com o fonoaudiólogo, proposta em nossa investigação, não se caracterizou como uma conduta adotada pelos professores frente aos distúrbios da comunicação.

3.4. A importância da fonoaudiologia na formação dos professores

Para a análise deste tema, investigamos sobre a importância de o professor receber, em sua formação, informações sobre o trabalho que o fonoaudiólogo realiza na escola. Para isso, utilizamos a questão nº 10 do roteiro de entrevistas. Todos os professores participantes do estudo responderam afirmativamente a ela.

Tabela 13: Categorias de respostas relativas à necessidade de o professor receber, durante sua formação, informações sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola.

CATEGORIAS		GRUPOS grupo A f	%	grupo B f	%	TOTAL f	%
Respostas não pertinentes		04	30,9	02	10,5	06	18,8
Respostas pertinentes							
SUBCATEGORIAS	Realizar trabalho em equipe	03	23	02	10,5	05	15,7
	Aprender a detectar problemas	01	7,7	03	15,8	04	12,5
	Realizar encaminhamentos	0	0	01	5,3	01	3
	Auxiliar o aluno com problema de fala	02	15,4	07	36,9	09	28,1
	Outras respostas	03	23	04	21	07	21,9
TOTAL		13	100	19	100	32	100

Diante dos dados da tabela 13, é possível verificar que os professores elegeram, como prioridade, a aquisição de informações que lhes possibilitassem auxiliar as crianças com problemas de fala (dois professores do grupo A e sete professores do grupo B). Esse dado evidencia novamente a preocupação dos professores (principalmente daqueles que não tiveram contato com algum

fonoaudiólogo que atuasse em escola) com a questão do tratamento dos problemas de fala, uma vez que, justamente por não conhecerem o trabalho do fonoaudiólogo, elegeram o tratamento como ação do fonoaudiólogo na escola.

Na subcategoria "Outras respostas", foram incluídas respostas como estas:

"Muito importante porque nós deparamos com esses problemas todos os dias". (P1)

"Sim, porque saímos da faculdade totalmente despreparados para esses problemas". (P10)

"Pra gente ter condições de lidar com os problemas nas salas de aula'. (P11)

"Sim, pra trabalhar de forma diferente com as crianças". (P15)

"Ajudaria a gente a ter mais conhecimento do assunto". (P18 / P19)

"Pra gente não errar com as crianças'. (P17)

Diante de tais exemplos, esses professores demonstraram a necessidade de conhecerem mais a respeito do trabalho do

fonoaudiólogo na escola, apontaram falhas em sua própria formação, no entanto, não tiveram condições de especificar a importância de receber informações a respeito do trabalho do fonoaudiólogo na escola.

Uma pequena parcela (cinco professores indicados na subcategoria "Realizar trabalho em equipe"), apontou a necessidade de realização do trabalho em equipe; entretanto, também não especificou em que implicaria um trabalho em equipe, nem definiu que papel assumiria o professor e o fonoaudiólogo nessa equipe.

De modo geral, o estudo evidenciou que a formação do professor quanto à prevenção dos distúrbios da comunicação é bastante precária (mesmo levando em conta que discutimos apenas a prevenção fonoaudiológica, sem nos referirmos à prevenção no âmbito da escola de forma mais global, que envolve outros profissionais da saúde).

O professor não atribuiu a si o papel de agente ativo na promoção da saúde. Por este estudo, a maioria considerou essa questão de interesse e responsabilidade da área da saúde, e pareceu estar à margem da atuação nas diferentes possibilidades de mudanças, na política de prevenção em escolas.

O professor não dispõe de conhecimentos sobre aspectos básicos de prevenção em escolas, preocupando-se, na maior parte do tempo,

unesp

com a questão da reabilitação dos problemas de fala.

Para o professor, o modelo de prevenção baseado na abordagem clínica faz parte de seu cotidiano e até de seu vocabulário, conforme pudemos observar nos resultados descritos, no decorrer deste capítulo.

No discurso desses professores, a contribuição do trabalho do fonoaudiólogo, citada por eles, privilegia o enfoque terapêutico e a ação individual. Mesmo os professores que mencionaram o trabalho em equipe, o fizeram no sentido de ter um profissional que lhes desse respaldo para as atividades terapêuticas a serem desenvolvidas com os escolares.

Essas considerações levam à necessidade de repensarmos os tipos de abordagens sobre as questões da saúde, apresentadas aos professores, nos cursos que preparam esses profissionais.

Tais abordagens perpetuam o modelo de saúde escolar (com a adoção de medidas de higienização) do início do século, ou estão relacionadas aos programas de ensino da saúde (dizem respeito às medidas desenvolvidas em nível individual, como melhora de condições de saúde, alimentação, moradia, entre outras), que reforçam a idéia de medicalização dos problemas educacionais e da "culpa" do aluno pelo seu fracasso escolar, conforme discutimos no capítulo 1

unesp

deste estudo.

É necessário que sejam estabelecidas mudanças nos currículos dos cursos de formação de professores, não somente em nível universitário, mas também nos cursos de magistério, em nível secundário. O professor precisa compreender o seu papel na promoção da saúde dos escolares, o que lhe permitirá enxergar além do caráter individualista, defendido pela maioria das propostas de prevenção. Tais propostas direcionam seu foco de atenção somente aos escolares, enquanto deveriam direcioná-lo ao professor e à equipe das escolas onde funcionam tais propostas.

O professor precisa deixar de entender a prevenção fonoaudiológica em escola somente como um programa com objetivo de diminuir a ocorrência dos distúrbios da comunicação nos escolares, mas entendê-la, principalmente, como possibilidade de promoção da saúde. Há que ser realizado o diagnóstico e a reabilitação desses distúrbios, mas, principalmente, há que se procurar entender a natureza desses distúrbios, para que, a partir disso, o professor seja capaz de repensar sua prática enquanto educador, entender o seu papel enquanto agente social da saúde em sua comunidade escolar. Muito mais do que o profissional da saúde (seja um fonoaudiólogo ou outro profissional

unesp

qualquer), é ele quem está mais próximo do aluno e sua família.

A partir da compreensão de seu papel quanto à promoção da saúde na escola e quanto à natureza dos problemas apresentados pelos escolares, o professor terá condições de questionar a política educacional vigente e poderá contribuir para que ocorram mudanças significativas.

Uma vez discutida a questão da formação do professor quanto à saúde, mais especificamente quanto à prevenção, temos que considerar também a formação dos fonoaudiólogos, no que diz respeito às práticas de saúde no âmbito escolar e às questões educacionais propriamente ditas.

Não basta o professor receber em sua formação conhecimentos como desenvolvimento da linguagem, fala e audição, entre outros aspectos da comunicação, se o próprio fonoaudiólogo não tiver noções (elementares) sobre políticas e níveis de prevenção na escola, além de conhecimentos sobre questões metodológicas de alfabetização, funcionamento do sistema educacional e, principalmente, conhecimento do papel a ser desempenhado pelo professor e pelo fonoaudiólogo.

O fonoaudiólogo, como foi discutido, precisa redirecionar o foco de seu trabalho para o professor e deixar de encará-lo apenas como

unesp

agente detector de problemas, precisa recuperar o papel original do professor voltado para a análise e resolução dos problemas educacionais.

Dessa forma, à medida que o professor deixa de ser encarado apenas como um mediador, agente detector de distúrbios e à medida que o fonoaudiólogo não promova apenas a atenção à saúde individual, o trabalho em equipe poderá resultar em ganhos positivos para ambas as partes. Poderão ser desenvolvidas não só medidas individuais, mas principalmente coletivas.

unesp

4. CONCLUSÕES

Após a análise e a discussão dos resultados, as conclusões a que se pode chegar por esse estudo indicam:

1. Conceituação de Fonoaudiologia pelos professores

Tanto os professores que conheciam o trabalho do fonoaudiólogo na escola quanto os que não o conheciam, participantes deste estudo,

apresentaram dificuldade para conceituar Fonoaudiologia. As definições utilizadas por eles apoiaram-se numa visão fragmentada e baseada na patologização da fala. Demonstraram não ter conhecimento do caráter preventivo da atuação fonoaudiológica na escola, enquanto fonte de promoção da saúde.

2. Condutas do fonoaudiólogo esperadas pelos professores

As condutas mais freqüentemente atribuídas ao fonoaudiólogo pelos professores participantes deste estudo referiram-se à realização de tratamento das alterações da fala (condutas mais comumente destacadas pelos professores que não tiveram contato com algum fonoaudiólogo que atuava em escola) e à realização de diagnóstico dessas alterações (condutas mais freqüentemente apontadas pelos professores que tiveram contato com algum fonoaudiólogo que atuava em escola).

3. Condutas dos professores frente aos distúrbios da comunicação

Os professores atribuíram a si mesmos as condutas referentes à identificação dos distúrbios da comunicação (principalmente as alterações de fala) e à realização de encaminhamentos dos escolares

unesp

portadores dos distúrbios por eles identificados. A conduta referente a manter contato com o fonoaudiólogo para acompanhar a evolução dos escolares por eles encaminhados, proposta na investigação, não foi mencionada pelos professores.

4. Quanto à importância da Fonoaudiologia na formação dos professores

Todos os professores participantes deste estudo (professores do grupo A e do grupo B) consideraram importante receber, em sua formação, informações sobre o trabalho do fonoaudiólogo na escola, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos que lhes permitam auxiliar os escolares com problemas de fala.

unesp

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das conclusões já apresentadas, ressaltamos a necessidade de apontar alguns aspectos que consideramos importantes:

A atuação fonoaudiológica preventiva em escolas deve acontecer de forma sistemática e abranger o maior número possível de escolas, pois, em geral, ela se baseia em ações isoladas. Essas ações isoladas podem explicar o fato de que, após todos esses anos, a Fonoaudiologia e sua ação na escola sejam tão desconhecidas entre os professores. Mesmo nos locais onde funcionam cursos de Fonoaudiologia, essa

unesp

ação não abrange um grande número de escolas públicas ou municipais.

Muitos aspectos contribuem para essa situação, como o pequeno número de estagiários, a reduzida carga horária das disciplinas dos cursos de Fonoaudiologia voltadas à ação preventiva, que, além das escolas, estendem tal ação às unidades básicas de saúde, creches e outras instituições.

A integração maior entre os cursos de Fonoaudiologia e as secretarias de educação e a execução de projetos de extensão, direcionados às redes pública e municipal, poderiam minimizar as dificuldades que a ação fonoaudiológica enfrenta nas escolas e, ainda, poderiam tornar essa ação mais conhecida entre os professores.

A atuação fonoaudiológica preventiva em escolas deve iniciar-se por discussões que envolvam as políticas de saúde escolar, para que tanto o fonoaudiólogo quanto o professor discutam os seus respectivos papéis enquanto agentes promotores da saúde.

A proposta de discussão entre esses profissionais não pretende eximir o Estado de qualquer responsabilidade, ao contrário, essa discussão possibilitará a cobrança por ações governamentais — tanto

unesp

em âmbito estadual quanto municipal — que contribuam para sistematizar a ação fonoaudiológica na escola. Há que se cobrar uma ação governamental que resulte em uma legislação a qual garanta a presença do fonoaudiólogo na escola, não no sentido de que este contribua para a produção do fracasso escolar, mas para que crie condições para uma atuação eficiente na equipe escolar.

O foco da atuação fonoaudiológica preventiva em escolas deve voltar-se ao professor e à ação coordenada entre ele e o fonoaudiólogo. Assim, poderão propor a investigação da natureza dos distúrbios da comunicação apresentados pelos escolares, privilegiando, dessa forma, as ações que evitem a instalação desses distúrbios, em detrimento daquelas voltadas para a atuação apenas curativa.

A integração entre Fonoaudiologia e Educação deve ser incentivada ainda nos cursos em nível de graduação (Fonoaudiologia e Pedagogia) e nos cursos de magistério de 2° grau, uma vez que o investimento na formação do professor quanto às questões de promoção da saúde possibilitará que este se torne mais crítico, reveja sua prática e não atue apenas como agente detector de problemas, mas

unesp

tenha condições de compreender os problemas apresentados pelos escolares, percebendo até que ponto envolvem apenas o aspecto individual e/ou problemas relacionados à formação do professor e ao próprio sistema educacional.

Quanto à formação do fonoaudiólogo, pelo menos no que diz respeito aos comentários apresentados pelos participantes deste estudo, é uma questão que precisa ser retomada e redirecionada. Isso lhe possibilitará a revisão de seu papel nas propostas de atuação preventiva em escolas, a retomada de sua ação preventiva e habilitadora, não apenas reabilitadora, a fim de que se torne um profissional competente e apto a integrar a equipe escolar e a desempenhar, também, um papel social mais eficiente.

Para legitimar sua ação na equipe escolar, o fonoaudiólogo deverá desempenhar um papel direcionado não apenas às questões de promoção da saúde na escola, mas também à promoção da educação escolar e à resolução dos problemas da comunicação e de suas implicações para a escolarização.

A questão relativa à formação do fonoaudiólogo implica a necessidade urgente de rever os currículos dos cursos de

unesp

Fonoaudiologia e a importância atribuída às disciplinas preventivas nesses currículos. Se entendermos a prevenção em Fonoaudiologia como uma ação profissional necessária, temos que tratá-la com a importância que ela requer e lhe conferir um papel de maior destaque nos cursos de Fonoaudiologia.

Tanto o profissional quanto o estudante de Fonoaudiologia precisam engajar-se em discussões que possibilitem uma ação fonoaudiológica preventiva mais eficiente, na escola e em outras instituições. Isso só será possível à medida que os currículos dos cursos de Fonoaudiologia forem modificados.

Pensamos que essas modificações possam iniciar-se por estudos, como o que foi desenvolvido, realizado não com a perspectiva de apresentar uma "fórmula" para a atuação do fonoaudiólogo na escola, e sim, com a perspectiva de apontar a necessidade de se iniciar discussões sobre tal prática.

Entendemos que estudos dessa natureza nos possibilitam conhecer o significado dos conceitos importantes para um determinado grupo, promover a eficiência na comunicação entre profissionais e garantir um melhor desenvolvimento do trabalho em equipe.

unesp

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, A. *Fonoaudiologia Geral*. Rio de Janeiro : Enelivros, s. d.

ANDRADE, C.R.F.A. *Fonoaudiologia Preventiva*: teoria e vocabulário técnico científico. São Paulo: Lovise, 1996. 165 p.

BERBERIAN, A. P. *Fonoaudiologia e Educação:* um encontro histórico. São Paulo: Plexus, 1995.

BITAR, M.L. Fonoaudiologia escolar: relato de experiência. In: FERREIRA, L.P. (Org.). *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991. p. 75-80.

CARNIO, M.S. et al. Construindo um trabalho de fonoaudiologia escolar. *Rev. Dist. da Com*. v. 7, n. 1, p. 63-9, 1994.

CARVALHO, M.F. Da marginalização ao fracasso escolar: estudo de uma classe de 1ª série do 1° grau. *Psicologia*, v. 10, p. 27-42, 1984.

CAVALHEIRO, M. T. P. Trajetória e possibilidades de atuação

do fonoaudiólogo na escola. In: LAGROTTA, M.G.M, CÉSAR, C.P.H.A.R. *A fonoaudiologia nas instituições*. São Paulo: Lovise, 1997. p. 81-8.

COLLAÇO, N.L. Fonoaudiologia escolar: as origens de uma proposta. In: FERREIRA, L.P. (Org.) – *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991. p. 21-8.

COLLARES, C.A.L., MOYSÉS, M.A.F. O Renascimento da Saúde Escolar Legitimando a Ampliação do Mercado de Trabalho na Escola. *Cadernos Cedes*. v. 28, p. 23-9, 1992.

CONSELHO REGIONAL DE FONOAUDIOLOGIA. Parecer sobre a atuação do fonoaudiólogo nas escolas. *Jornal do CRFa* São Paulo. n. 4, ago./set., 1994a.

_____. Fonoaudiologia nas escolas. *Jornal do CRFa* São Paulo. n. 6, 1994b.

DIAS, T.R.S., OMOTE, S. Entrevista em educação especial: a

natureza dos problemas investigados. *Temas em Educação Especial* 1. p. 67-80, 1990.

_____ Entrevista em educação especial ; aspectos metodológicos. *Rev. Bras. de Educ. Esp.* v. 2, n. 3, p. 93-100, 1995.

EIZIRIK, M.F. Distorções perceptuais em situações educacionais: teoria e exemplos. *Educação e Realidade*, v. 9, p. 7-18, 1984.

FABRON, E.M.G. *Relação entre o distúrbio articulatório e a aquisição da escrita*. Marília, 1994. 81 p. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista.

FERREIRA, L.P. (Org.) *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991. 132 p.

FIGUEIREDO NETO, L.H. *O início da prática fonoaudiológica na cidade de São Paulo*: seus determinantes históricos e sociais. São Paulo, 1988. 193 p. (Dissertação de Mestrado).

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. Consciência histórica e identidade profissional. *Rev. Dist. da Com.* v. 2 , p. 71-8, 1994.

GUEDES, Z.C.F. Fonoaudiologia: uma opção pela prevenção. In: FERREIRA, L.P. (Org.) *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991. p. 81-9.

KYRILLOS, L. C. R. , MARTINS, K. C., FERREIRA, P. E. A. Fonoaudiologia e escola: A aprendizagem de uma visão preventiva. In: LAGROTTA, M.G.M., CÉSAR, C.P.H.A.R. *A Fonoaudiologia nas instituições*. São Paulo: Lovise, 1997. p. 93-7.

LAGROTTA, M.G.M., CORDEIRO, M.C., CAVALHEIRO, M.T.P. Discutindo a fonoaudiologia na escola. In: FERREIRA, L.P. (Org.) *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991. p. 67-73.

MALUF, M.R., BARDELLI, C. As causas do fracasso escolar na perspectiva de professores e alunos de uma escola de 1° grau.

Psicologia: teoria e pesquisa, v. 7, p. 263-271, 1991.

MEIRA, I. História da Fonoaudiologia no Brasil. *Rev. Dist. da Com.* v. 8, p. 87-92, 1996.

OKIDA, Y. , VIEIRA, R.M. Os cursos de Fonoaudiologia no Brasil. In: VIEIRA, R.M. et al. (Org.) *Fonoaudiologia e Saúde Pública*. São Paulo : Pró-Fono, 1995. p. 179-185.

OKIDA, Y. *Os cursos de Fonoaudiologia no Brasil*: uma avaliação curricular. São Paulo, 1996. 115 p. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Paulo.

PAIXÃO, E.C. et al. Magistério, Pedagogia e Fonoaudiologia: uma Integração premente. In : LAGROTTA, M.G.M., CÉSAR, C.P.H.A.R. *A Fonoaudiologia nas instituições*. São Paulo: Lovise, 1997. p. 89-92.

PATTO, M.H.S. *A criança na escola pública*: *deficiente, diferente ou mal trabalhada?* s.d., p. 13-21 (Mimeog.)

PINTO, A.M.M. et al. Fonoaudiologia educacional junto a um sistema de ensino público. In: FERREIRA, L.P. (Org.). *O fonoaudiólogo e a escola.* São Paulo: Summus, 1991. p. 29-60.

ROCHA, A. C. L., MACEDO, H. O. Que relação é esta : fonoaudiologia, escola e graduação. In: LAGROTTA, M.G.M.; CÉSAR, C.P.H.A.R. *A fonoaudiologia nas instituições*. São Paulo: Lovise, 1997. p.99-103.

ROSENTAL, R. , JACOBSON, L. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos. In: PATTO, M.H.S. (Org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiróz, 1981, p. 258-295.

SCAVAZZA, B.L. Um dia da caça, outro ... In : FERREIRA, L.P. (Org.) – *O fonoaudiólogo e a Escola*. São Paulo: Summus, 1991. p. 119-30.

ANEXO

ANEXO A

FICHA PARA CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

D.N.: _____sexo: _____

Escola onde leciona: _____

Série em que leciona: _____

Formação: Curso: _____

Faculdade: _____

Ano: _____

Tempo de Exercício de Magistério: _____

unesp


ILEUS
ENCADERNADORA
Fone (014) 433 66 86 -Marília-SP