

FONOAUDIOLOGIA: EPISTEMOLOGIA, IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E EDUCACIONAIS

Speech pathology: epistemology, pedagogical and educational implications

Viviane Souza Galvão ¹
Ângela Castelo Branco ²

Resumo: Tendo em vista os atuais preceitos socioconstrutivistas da Ciência e da Educação em Ciências, neste estudo, o nosso objetivo foi analisar a vertente epistemológica em artigos científicos que tratam de “linguagem escrita”. Para tanto, analisamos o conteúdo de seis desses artigos, baseando-nos em indicadores educacionais: concepções de ciência, de sujeito, de linguagem e de intervenção fonoaudiológica. A análise destas concepções, em seu conjunto, nos permitiu o enquadramento do conteúdo desses artigos em uma vertente epistemológica mais ou menos técnica ou humanista, lógico-positivista ou pós-positivista, e, ainda, inferir sobre as implicações dessas vertentes na construção de um conhecimento pedagógico e educacional no campo da Fonoaudiologia, para a formação continuada e em serviço de um profissional fonoaudiólogo capaz de atuar também na escola. Os resultados mostraram que as visões dos autores dos artigos analisados se enquadram em uma vertente predominantemente lógico-positivista, o que aponta para a importância de reestruturar os cursos formadores desses profissionais com base em preceitos de Educação em Ciência e à luz de uma nova Filosofia da Ciência.

Unitermos: epistemologia; linguagem; fonoaudiologia.

Abstract: Bearing in mind the current social-constructivist precepts of science and of education in science, our aim in this study was to analyze the epistemological guidelines in scientific articles about “written language”. For that, we analyzed the content of six of these articles basing it on educational indicators: conceptions of science, of subject, of language and of pathological speech intervention. The analysis of these conceptions as a whole allowed us to fit the content of these articles into epistemological guidelines that are more or less humanist, logical-positivist or post-positivist. We can infer the pedagogical and educational implications of these guidelines for the construction of pedagogical and educational knowledge in the following fields: speech pathology, continuing education and the work of a school based speech pathology professionals. The results showed that the views of the authors of the analyzed articles fit into guidelines that are predominantly logical-positivist. This points to the importance of restructuring educational courses of these professionals basing them on the precepts of education in science and under a new philosophy of science.

Keywords: epistemology; language; speech pathology.

¹ Departamento de Fonoaudiologia, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, SP.

² Fonoaudióloga, ex-aluna do curso de Fonoaudiologia da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, SP.

Apresentação

Este texto pretende contribuir para uma reflexão crítica e aprofundada sobre as possíveis implicações pedagógicas e educacionais das vertentes epistemológicas nas quais se enquadram os conhecimentos produzidos no campo da Fonoaudiologia. Para tanto, refere-se ao que colocam estudiosos do conhecimento sobre a influência das diferentes visões de ciência na produção científica e nos modelos de ensino e de formação profissional. Para alguns desses autores, o paradigma tradicional de ciência, que sustenta o modelo de ensino atual, contribui para a manutenção de uma prática profissional ainda prescritiva e que pouco favorece o envolvimento do sujeito comum em ações voltadas para a superação de problemas de saúde, e, ainda, dificulta a reestruturação curricular necessária à formação de um profissional mais crítico e reflexivo.

Para nós, a influência negativa dos paradigmas tradicionais de ciência no ensino e na aprendizagem da ciência, na construção de conhecimentos científicos por meio de uma prática profissional mais humanista, já é reconhecida, uma vez que os documentos oficiais e as atuais políticas públicas no campo da Educação assentam-se em um paradigma de ciência e de ensino das ciências diferentes dos tradicionais.

O último Relatório Unesco (§ 43) coloca que os governos e os cientistas do mundo devem abordar os complexos problemas de saúde visando alcançar um padrão de saúde equitativo e melhorado a todos, recorrer à Educação e aos avanços científicos e tecnológicos utilizando parcerias entre agentes e programas (DELORS, 2000).

A atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), homologada em 19 de Fevereiro de 2002, no artigo 5º, que trata da resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES 5), coloca que o profissional fonoaudiólogo deve apreender e elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação do profissional fonoaudiólogo, além de aprender a pensar sua profissão e atuação articuladas ao contexto social, entendendo-as como uma forma de participação e contribuição social.

Esses dois preceitos assentam-se na idéia de que os problemas humanos são complexos, multidimensionais, exigentes de formação científica e tecnológica numa vertente humanística, educativa. Contrariam, portanto, a prática da pesquisa essencialmente clínica, voltada apenas para a detecção e tratamento de problemas fonoaudiológicos, como se estes pudessem vir a ser corrigidos independentemente da participação ativa de todos os sujeitos que o vivenciam, direta e/ou indiretamente, como o próprio estudante (sobretudo aquele que está no início do processo de alfabetização), os seus professores, pais e a comunidade em geral.

A seguir, após algumas considerações a respeito dessa questão, este texto apresenta resultados parciais de uma análise de conteúdo de seis artigos científicos já publicados e que tratam a questão da linguagem e de seus distúrbios. Tais resultados referem-se à vertente epistemológica na qual se enquadram as concepções dos autores desses textos. Propõe a utilização de indicadores educacionais (adaptados de PAIXÃO, 1993) (quadros 1 e 2) como um modo de classificar concepções próprias das vertentes epistemológicas tradicionais e contemporâneas, a positiva e a pós-positivista. Ou seja, de enquadrar conceitos que surgem em tempos histórico-sociais diferentes, que surgem a partir de relações teoria e prática, sob influência de visões de mundo diferentes.

A seguir, este texto tece algumas considerações sobre a questão educativa, a influência do modelo de formação profissional que mantém um modo próprio de colocar em prática a ciência e seus preceitos, ausente do reconhecimento da natureza ontológica e epistemológica da ciência.

Introdução

Para adeptos da vertente epistemológica pós-positivista, também denominada socioconstrutivista, a prática fonoaudiológica realizada de modo meramente clínico e prescritivo é prejudicial, ressalta diferenças culturais entre os descendentes de imigrantes europeus e nativos e contribui para cristalizar o pensamento técnico-especializado no campo da Fonoaudiologia (BERBERIAN, 1995). Categoriza os sujeitos em termos de níveis de hipóteses na desconsideração do envolvimento de *n* fatores na configuração de problemas fonoaudiológicos e contribui para a manutenção de crenças equivocadas sobre a ciência, a linguagem e os modos pelos quais os problemas fonoaudiológicos podem ser superados.

De acordo com Smolka (1989), a prática prescritiva pode colaborar para a manutenção da crença de que os distúrbios de linguagem podem ser superados por meio da memorização de correspondências gráfico-sonoras, excluindo, assim, a participação ativa do sujeito que vivencia o problema do processo da sua configuração e superação.

Este tipo de crença sobre a linguagem, como decorrência de memorização gráfico-motora, contrapõe-se aos atuais preceitos cognitivistas de construção de conhecimentos humanos.

De acordo com tais preceitos, presentes nas teorias cognitivistas piagetiana, ausubeliana e vigotskyana, o conhecimento humano é construído na relação entre pessoas, por um processo ativo de mudança conceitual, de assimilação ou encultramento, respectivamente, sob influência do próprio contexto social.

Nesse mesmo sentido, Sacavazza (1991) chama atenção para o fato de determinados profissionais fonoaudiólogos que atuam em escolas desconsiderarem os fatores humanos naturalmente implicados no processo de desenvolvimento de linguagem, ou seja, os fatores cognitivos, afetivos e sociais próprios da relação humana e de uma dada cultura, acreditarem na linguagem como sendo de ordem meramente biológica, passível de ser modificada apenas com a adesão ingênua do escolar às suas orientações de correção de fala.

Esse estudioso atenta para o fato de o profissional diagnosticar distúrbios de linguagem com base apenas na aplicação de testes padronizados de leitura, tal como o Aspa (instrumento de observação de velocidade e níveis de compreensão, a partir de leitura silenciosa ou em voz alta), que visam à detecção da consciência fonológica independentemente de análises mais críticas a respeito do envolvimento de fatores humanos e sociais neste mesmo tipo de consciência (representações próprias da cultura e que estão no imaginário social).

Para nós, a concepção de linguagem como uma capacidade de natureza biológica/genética, inata, desenvolvida por meio de exercícios de repetições de sons, é decorrente da formação profissional em uma vertente epistemológica tradicional, assentada em currículos fragmentários mantidos à luz de uma visão positivista de ciência e de ensino da ciência, como se a ciência fosse um campo específico de conhecimentos isolados, e o ensino o modo de difundir os seus resultados.

O pensamento positivista assenta-se também em uma concepção de mundo e de realidade como algo objetivo, como se fosse possível de ser verificado por meio de metodologias

específicas e únicas. Desconsidera a influência de fatores epistemológicos e culturais relativos ao próprio processo histórico-social de construção de conhecimentos, os modelos de ensino e aprendizagem da ciência em seus vários tempos, e os modelos de prática profissional, de investigação (pesquisa) e de ensino das ciências como próprios de cada um destes vários tempos. Tem influência na produção de conhecimentos científicos, tanto no campo de estudos da Fonoaudiologia como nos demais campos do conhecimento e contribui para a cristalização de teorias que ao longo do tempo perdem o seu poder de explicação. “Marcha a reboque” de interesses políticos e sociais do poder dominante, desde o final do século XI, e contribuiu e continua a contribuir para a consolidação de práticas de diagnósticos de distúrbios de linguagem e de tratamento sob uma ótica “patologizante” e higienista.

Na escola, a prática profissional à luz desta visão contribui para a classificação do escolar como um sujeito “doente” que prejudica o trabalho pedagógico dos professores. Esclarecendo melhor, contribui para a consolidação de práticas prescritivas de exercícios de “reabilitação”, de tratamento de diferenças lingüísticas em relação a um padrão de linguagem, de correção de fala, segundo padrões lingüísticos, para a interpretação de resultados de pesquisas científicas como traduções exatas do pensamento racional, das intenções. Ao desconsiderar a natureza ontológica e epistemológica da ciência, o caráter subjetivo do conhecimento, o próprio profissional acaba por legitimar como correta a sua prática prescritiva, pouco reflexiva e crítica, excluindo, assim, o “outro” do processo da sua construção.

De acordo com Gierre (1989), embora a visão positivista tenha sofrido alterações por volta de 1945 e 1960 nos Estados Unidos, ainda preconiza teorias e leis que se propõem a traduzir, com uma suposta exatidão, a natureza e o comportamento humanos, as experiências vividas, numa linguagem tida como exata e transparente, logicamente construída, captada/entendida por toda a comunidade científica. As práticas profissionais assentadas neste tipo de visão supõem a adesão da sociedade a crenças e atitudes de cientistas sem o devido questionamento, ou seja, desconsideram a importância de ações educativas por parte dos profissionais para a melhor elaboração de uma hipótese diagnóstica.

Tal visão, positivista, que é conflitante com os atuais preceitos da educação científica, com os propósitos sociais da ciência, nos introduz em reflexões acerca dos “poderes” da ciência que, de acordo com Morin (1996), escapam hoje ao controle dos próprios cientistas, pois estão a serviço dos interesses do Estado.

Para esse estudioso, tal limitação deve nos remeter à auto-reflexão e ao autoconhecimento dos fundamentos da própria ciência, processos iniciados por pensadores como Pooper, Kuhn, Lakatos, Feyerabend e, mais recentemente, Bachelard, Morin e Moigne, dentre inúmeros outros estudiosos do conhecimento.

As teorias desses pensadores são discordantes em muitos pontos, mas assentam-se, todas elas, no pressuposto da ciência como algo subjetivo, cultural, como um tipo de cultura, um jogo de idéias e práticas em debate, e não como um reflexo do real. Admitem o progresso científico como rupturas de consensos teóricos preestabelecidos que promovem o aparecimento de novos paradigmas, como um tipo de cultura baseada em fundamentos de conhecimento em termos de processos e de articulação de teorias de sujeitos a despeito de relações conflitantes entre os mesmos.

Neste sentido, as atividades científicas não podem ser consideradas como atividades de formação profissional independentemente da compreensão do “jogo” que as articula e lhes dá razão e sentido, que capacita o profissional para atuar com ética e sentido social.

Este nosso modo de pensar a ciência e seus processos nos leva a admitir a necessidade de formar os profissionais à luz deste mesmo tipo de pensamento e apóia-se, também, na hipótese cognitivista das teorias ausubeliana, na piagetiana e na vygotskyana.

De acordo com estas teorias, a construção do conhecimento sofre interferência de múltiplos fatores, um deles o próprio conhecimento dos sujeitos envolvidos nesse processo, o conhecimento dos cientistas e de demais profissionais e o do sujeito comum, que podem deixar de agir de modo a colaborar mais efetivamente para a resolução/superação de problemas complexos, como são os problemas de saúde³. Assenta-se, também, em resultados de estudos como os de Sebastião (2000), pesquisadora que desenvolveu um trabalho investigativo no campo da Fonoaudiologia Educacional envolvendo professores, alunos e crianças com otite média.

Essa autora considerou as implicações de crenças equivocadas sobre a otite média na configuração e agravamento de distúrbios fonoaudiológicos e de comunicação. E, com base nesta premissa, organizou o ambiente de aprendizagem escolar desenvolvendo dinâmicas educativas voltadas para a transformação destas mesmas crenças. Envolveu professores e mães de crianças com otite em ações educativas visando conscientizá-los quanto à sua participação na configuração, agravamento e/ou prevenção da otite, um problema de ordem biológica, mas que pode determinar o aparecimento de problemas de outras naturezas tais como os fonoaudiológicos, de comunicação. Favoreceu, assim, o entendimento de que, embora esta patologia tenha sido estudada inicialmente no campo das ciências biológicas, e considerada pela comunidade científica como sendo desta ordem, apresenta implicações para a aprendizagem escolar e para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita da criança, entre outras.

Os resultados de sua pesquisa mostram que a organização do ambiente escolar, com base em conhecimentos que se desenvolvem no campo da Educação e da Fonoaudiologia pode contribuir para o maior impacto social da Fonoaudiologia, uma vez que sujeitos leigos que vivenciam problemas fonoaudiológicos ao serem capazes de mudar as suas crenças e atitudes equivocadas passam a ser capazes de colaborar para que o problema vivenciado por eles seja minimizado e até mesmo evitado.

Pelo que expomos e sendo convictos da influência da visão filosófica nas práticas profissionais, no estudo que realizamos, nos propusemos a identificar concepções de profissionais que investigam a linguagem. Ou seja, refletimos criticamente sobre a contribuição dos estudos científicos no campo da Fonoaudiologia para a construção de conhecimentos que possam melhor estruturar as ações no interior da escola por parte de profissionais fonoaudiólogos e de demais profissionais envolvidos com esta questão, tornando-as pedagógicas, educativas.

Assim, questionamos-nos: a) de que modo a visão mais ou menos positivista de profissionais que investigam a linguagem oral e escrita pode contribuir para a compreensão dos múltiplos fatores envolvidos na configuração de problemas fonoaudiológicos?; b) de que modo atitudes de categorização da linguagem, segundo padrões lingüísticos, e não segundo o entendimento dos processos neles implicados, contribuem para ações educativas envolvendo escolares em fase inicial de alfabetização?

³ O termo saúde aqui é empregado no sentido amplo, como bem-estar físico, mental e social, conforme considera, também, a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Essa nossa opção filosófica e metodológica é calcada na crença de que um corpo teórico de conhecimentos deve ser (sempre) uma relação metodológica, filosófica e crítica, ou seja, que o trabalho científico deve caracterizar um conjunto organizado de idéias que se inscrevem num contexto amplo de diálogo com a história e com a cultura de quem os produz, e que a leitura, sendo apenas mais uma das possíveis leituras sobre o assunto, deve colaborar para a compreensão da ocorrência de relações teórico-metodológicas atreladas a uma visão filosófica de ciência subjacente, mais ou menos positivista, mas que preconizamos humanista, pós-positivista, conforme também a atual LDB, voltada para a valorização da ciência como prática humana e de aplicação social e não como tradução de uma dada realidade a ser transformada a partir da aplicação de técnicas e de atitudes prescritivas, como se fosse possível isentar os próprios sujeitos que vivenciam os problemas, de participarem ativamente na configuração e resolução destes mesmos problemas.

Procedimentos metodológicos

Para a análise da visão filosófica subjacente aos textos que selecionamos e analisamos neste nosso estudo, utilizamos um tipo de metodologia que privilegia a análise de conteúdo a partir de indicadores educacionais adaptados de Paixão (1993) (Quadros 1 e 2).

Nesta análise, nos baseamos em pressupostos teóricos e metodológicos que se desenvolvem no campo de estudo da Educação e, com o uso de indicadores educacionais, enquadramos as concepções dos autores dos textos que analisamos em uma dada vertente epistemológica, mais tradicional (positivista) ou contemporânea (pós-positivista). Ou seja, levamos em conta referenciais teóricos e metodológicos que apóiam estudos sobre construção de conhecimentos, e que apontam o conhecimento como resultado da própria evolução conceitual em campos específicos; mas que se entrecruzam em função do modo de ver e atuar (intervir).

Vale dizer que os indicadores educacionais que utilizamos estão atrelados a uma vertente filosófica que tem em conta a ciência como um campo isolado, neutro (vertente positivista) ou como prática humana de natureza ontológica e epistemológica, como um tipo de cultura em desenvolvimento e que se desenvolve com a contribuição das várias ciências (Filosofia, Sociologia, Fonoaudiologia, Psicologia e etc.) (vertente pós-positivista).

A manutenção destas vertentes depende, contudo, da própria prática científica, entre outras, envolver questões sociais e educativas, conforme ressaltamos na introdução deste texto, ou não.

Convictos disso, identificamos concepções de “ciências”, de “linguagem”, de “sujeito” e de “intervenção fonoaudiológica” em seis artigos científicos representativos de trabalhos recentemente publicados no campo da Fonoaudiologia. Consideramos as concepções que identificamos como sendo indicativas de uma visão de realidade mais objetiva, neutra, positivista, ou então pós-positivista, subjetiva, cultural. A seguir, inferimos a respeito da influência destas concepções em práticas profissionais, voltadas para a classificação dos sujeitos ou para a compreensão da natureza humana do problema. Ou seja, inferimos sobre os modos mais apropriados de se conceber e praticar a ciência, tendo em vista (também) as necessidades sociais atuais, próprias de uma sociedade altamente complexa, conforme já admitem os documentos oficiais, o Relatório Unesco e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação sobre a formação dos profissionais, em especial a dos fonoaudiólogos.

Quadro 1 - Características conceituais denotativas de uma epistemologia lógico-positivista.

Princípios orientadores		Indicadores (I)
Conceitos teóricos	Procedimentos metodológicos	
A linguagem como sistema de códigos.	1. Ênfase na capacidade de conhecimento metalingüístico 2. Treinos para a aquisição do sistema de códigos.	I ₁ - Aquisição da linguagem escrita por compreensão do funcionamento do sistema alfabético (consciência metalingüística). I ₂ - Ênfase no aspecto fônico da linguagem escrita: associação entre consciência fonêmica e desempenho escolar e vice-versa. I ₃ - Relação de semelhanças e diferenças entre desenvolvimento da linguagem oral e escrita; consciência fonológica.
Sujeito/aprendiz Passivo	1. Atividades de memorização, estímulo-resposta.	I ₄ - É submetido à avaliação e ao processo de ensino-aprendizagem, devendo absorver os conceitos transmitidos pelos educadores. I ₅ - O sujeito é o único responsabilizado por suas dificuldades de aprendizado: patologização e presença de distúrbios.
A Ciência Verdade/realidade/ prática humana neutra "Neutralidade científica" – racionalidade técnica.	1. Observação, dicotomização entre sujeito, objeto e pesquisador.	I ₆ - Ênfase na aplicação de testes para verificação de desempenhos. I ₇ - Ênfase na identificação – determinação – e na padronização das capacidades em etapas sequenciais de aquisição. I ₈ - Análise quantitativa/comparativa dos resultados.
A intervenção fonoaudiológica de modo prescritivo Realização de diagnóstico e tratamento de distúrbios de linguagem por meio de prescrição.	1. Aplicação de programas de avaliação e reabilitação visando um padrão de normalidade.	I ₉ - Intervenção prescritiva. I ₁₀ - Identificação de erros, ênfase na correção.

Quadro 2 - Características conceituais denotativas de uma epistemologia socioconstrutivista/pós-positivista.

Princípios orientadores		Indicadores (I)
Concepções teóricas	Procedimentos metodológicos	
A linguagem como atividade discursiva, que envolve aspectos sociais e de gênero.	1. Explicações lingüísticas, pedagógicas, educacionais, familiares, individuais e sociais para este fenômeno.	I' ₁ - Ênfase na produção de textos. I' ₂ - Linguagem escrita com caráter discursivo intra e interdiscursivo. I' ₃ - Explicações lingüísticas para os chamados erros na escrita. I' ₄ - Linguagem escrita como fenômeno complexo, envolvendo múltiplos fatores. I' ₅ - Ênfase no letramento.
O Sujeito/aprendiz Ativo	1. Interação entre os sujeitos. 2. Capaz de entender seu processo de aquisição da linguagem escrita.	I' ₆ - Participação ativa no próprio aprendizado I' ₇ - Compreensão do erro. I' ₈ - Análise qualitativa.
A Ciência/verdade/ realidade humana como processo social, de construção histórica de conhecimentos. Racionalidade subjetiva, dialógica.	1. Investigador da pesquisa como sujeito social e histórico em interação.	I' ₉ - Análise de indícios.
A intervenção fonoaudiológica numa vertente compreensiva, educativa, por meio de relações dialógicas.	1. Estratégias de promoção da linguagem escrita visando o contexto.	I' ₁₀ - Ênfase no contexto social e na significação da escrita. I' ₁₁ - Descaracterização da presença de distúrbios/patologias.

A seguir, apresentamos as categorias conceituais que identificamos a partir do estudo dos artigos que analisamos, acompanhadas de transcrições de trechos extraídos destes mesmos artigos, representativas da maioria das concepções que identificamos.

Resultados

O quadro 3, apresentado a seguir, resume as categorias (vertentes) filosóficas nas quais se enquadraram as concepções dos autores dos textos que analisamos.

Quadro 3 - Concepções de linguagem, de sujeito, ciência e de intervenção identificadas em cada um dos seis artigos analisados, denotativas da predominância de vertentes epistemológica diferentes, “positivista” e “pós-positivista”.

Artigos analisados	CONCEPÇÕES				
	Linguagem	Sujeito (estudante/paciente)	Ciência (realidade humana)	Intervenção (ensino e práticas profissionais)	Vertente epistemológica na qual se enquadra a maioria das concepções
1	I ₁ , I ₂ , I ₃	I ₄ , I ₅	I ₆ , I ₈	I ₉	Positivista, tradicional
2	I ₁ , I ₂ , I ₃	I ₄	I ₆ , I ₇ , I ₈	I ₁₀	Positivista, tradicional
3	I ₁	I ₅ , I' ₇	I ₇	I' ₁₀ , I' ₁₁	Positivista, tradicional
4	I' ₁ , I' ₂ , I' ₃	I' ₆	I' ₈ , I' ₉	I' ₁₀ , I' ₁₁	Pós-positivista Pós-positivista
5	I ₁ , I' ₄ , I' ₅	I' ₇	I ₆ , I ₇ , I ₈	I ₉	Positivista, tradicional Pós-positivista
6	I ₁ , I' ₄	I ₅	I ₆ , I ₈	I ₁₀	Positivista, tradicional

Concepções que se enquadram numa perspectiva epistemológica lógico-positivista.

As concepções mostradas a seguir se enquadram em uma visão positivista de realidade humana, de realidade como algo possível de ser compreendida, independentemente da compreensão dos fatores sociais nela implicados.

- A “linguagem escrita” como uma forma de adquirir um sistema de códigos.

As transcrições seguintes, retiradas dos artigos 1⁴ e 2⁵, denotam concepções de aquisição da linguagem escrita como uma decorrência do funcionamento do sistema alfabético (consciência metalingüística). Ilustram um tipo de ênfase no aspecto fônico da linguagem escrita e na associação entre consciência fonêmica e o desempenho escolar e vice-versa.

Esse modo de conceber a aquisição de linguagem, a partir da relação entre aspectos isolados e não nos processos nela implicados, é de cariz lógico-positivista.

Quanto melhor for a habilidade metalingüística, maior será o sucesso na aprendizagem da leitura e escrita, porém, é importante lembrar que a consciência fonológica é uma habilidade necessária, mas não suficiente para o aprendizado da leitura. Deve existir uma instrução na correspondência entre o fonema e o grafema.

Existem níveis diferentes de domínio ou de conhecimento da linguagem que podem determinar certas dificuldades à evolução da leitura-escrita. O domínio prático seria o uso da linguagem nas situações naturais de conversação, enquanto o domínio que implica uma reflexão consciente sobre a linguagem tem sido chamado de conhecimento metalingüístico. As habilidades metalingüísticas podem ser entendidas como habilidades de pensar sobre a linguagem como um objeto de estudo ou manipulação e envolvem manipular, conscientemente, aspectos da linguagem. A consciência fonológica é uma habilidade metalingüística específica que, segundo Gombert (1992), corresponde à identificação dos componentes fonológicos em uma unidade lingüística e a manipulação intencional desses componentes. É a habilidade de se refletir explicitamente sobre a estrutura sonora das palavras faladas, percebendo-as como uma seqüência de fonemas.

Já, nos artigos 3⁶, 5⁷ e 6⁸, algumas das afirmações dos seus autores denotam concepções de aquisição da linguagem escrita como decorrente da compreensão do funcionamento do sistema alfabético (consciência metalingüística) (indicador I₁), da prática da segmentação das palavras em unidades e da memorização de sons.

Mais do que treinar habilidades perceptuais, a criança precisa compreender que, no caso da escrita, algumas letras podem ter sua identidade modificada dependendo da posição que está ocupando no espaço. Ou seja, terá que aprender que está lidando com uma categoria de objetos diferentes dos demais e que, por razões convencionais, deve ser considerado como um novo objeto, embora as propriedades intrínsecas permaneçam as mesmas.

⁴ NAVAS, A. L. G. P. O papel das capacidades metalingüísticas no aprendizado da leitura e escrita e seus distúrbios. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 9, n. 1, p. 66-69, março, 1997.

⁵ SALLES, J. F.; MOTA, H. B.; CEHELLA, C.; PARENTE, M. A. M. P. Desenvolvimento da consciência fonológica de crianças de primeira e segunda séries. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 11, n. 2, p. 68-76, setembro, 1999.

⁶ MASSI, G. A. A escrita de um aluno: uma análise lingüístico-textual. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 13, n. 2, p. 190-194, setembro, 2001.

⁷ BACHA, S. M. C.; MAIA, M. B. A. Ocorrência de erros ortográficos: Análise e Compreensão. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 13, n. 2, p. 212-218, setembro, 2001.

⁸ FELIPPE, A. C. N.; COLAFÊMINA, J. F. Avaliação simplificada do processamento auditivo e o desempenho em tarefas de leitura-escrita. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 14, n. 2, p. 225-234, maio-ago, 2002.

(...) ao escrever é preciso: segmentar as palavras em unidades (sílabas e fonemas); conhecer as letras e a correspondência com os sons da fala; dar-se conta dos sons que estão sendo produzidos na fala e que um mesmo som pode variar de uma palavra para outra (por exemplo, a fala diferente do fonema /d/ em “dia” e “dado”), compreender que há diferença entre a fala e a escrita e isto implica em compreender o sistema ortográfico.

A memória auditiva, a curto prazo, é uma habilidade importante para a leitura-escrita, pois o conteúdo que está sendo escrito ou que acabou de ser lido deve ficar armazenado nesta memória para que o escritor/leitor possa seguir em frente sem perdê-lo.

• Concepção de “sujeito” como ente que aprende ao ter acesso a informações e ao memorizá-las, e não ao interpretá-las de acordo com as suas próprias teorias as quais se constroem e se reconstróem na relação do sujeito com o mundo físico e social.

Nos artigos 1, 2, 3 e 6, identificamos afirmações denotativas de uma concepção de escolar como leitor passivo, que aprende ao ter acesso a informações transmitidas por outros (indicador I₄) ou por ter a representação fonológica alterada. Neste caso, a ênfase é dada a um ou outro aspecto envolvido no processo de desenvolvimento da linguagem e não ao seu conjunto.

As transcrições mostradas a seguir ilustram o que afirmamos a respeito:

Diversos pesquisadores da área concordam em afirmar que a grande parte dos “maus leitores” possuem dificuldades em processar a informação lingüística. A dificuldade básica pode estar associada ao mecanismo de acesso a esta informação, ou pode ser o caso de que a própria representação mental da estrutura fonológica esteja alterada. De uma forma ou de outra, o uso eficiente da informação lingüística estaria comprometido.

Os resultados deste estudo evidenciam existir relação entre desordens do processamento auditivo e dificuldades na leitura-escrita e também a capacidade do teste de memória seqüencial não-verbal da Aspa para detectá-las.

• Concepção de “ciência” como realidade probabilística ou de observação “dicotomizada”, ou de sujeito ou de objeto.

Nos artigos 1, 2, 3, 5 e 6, identificamos afirmações denotativas de concepções de ciência como um meio de padronizar comportamentos e capacidades humanas, de medir desempenho e não de qualificá-los segundo um determinado ponto de vista.

Procurando sintetizar o que foi exposto, podemos dizer que a criança que está iniciando, de modo mais sistemático, o aprendizado da língua escrita, procurará entender os objetos (letras) que a constituem como está habituada a fazer com os demais objetos do mundo. Ou seja, deixará de lado aspectos que podem ser considerados secundários ou ocasionais, como é o caso da posição que o objeto ocupa no espaço, para se prender às características invariáveis que ele apresenta.

Desta forma, o gráfico 1 mostra o comportamento da quantidade total de erros ortográficos entre os alunos de cada série. A tabela 3 apresenta a classificação dos alunos por série, segundo a distribuição dos erros, considerando a estrutura de correlação entre os diferentes tipos de erros ortográficos, por meio de uma técnica de análise multivariada, a análise discriminante. A tabela 4

apresenta a função discriminante para cada série, sugerindo um instrumento de classificação do aluno, segundo o comportamento dos seus erros ortográficos.

De acordo com os resultados estatísticos, existe associação positiva entre ter o resultado da Aspa⁹ alterado e a velocidade de leitura lenta, pois foi encontrada uma maior proporção de indivíduos com velocidade lenta entre aqueles que apresentaram o resultado da Aspa alterado, do que a proporção de indivíduos apresentando velocidade lenta entre os que apresentaram o resultado da Aspa normal.

• Concepção de “intervenção” como atitude que independe da participação ativa e criativa do sujeito linguístico, que se comunica (também) pela da linguagem escrita

Nos artigos 1, 2 e 5, verificamos afirmações denotativas de concepção de intervenção com ênfase na correção e padronização do “erro” ortográfico e não na compreensão do processo que pode justificar o “erro” segundo teorias e pressupostos teórico-metodológicos científicos.

Atualmente, grande parte das pesquisas nesta área está voltada para a elaboração de programas de treinamento e estimulação das habilidades metafonológicas relevantes para o aprendizado de leitura e escrita.

Como uma das finalidades deste trabalho é auxiliar o fonoaudiólogo no procedimento terapêutico, faz sentido verificar quais erros ortográficos aparecem juntos, isto é, quais erros ortográficos são mais correlacionados, pois, ao se intervir num deles, se poderá, de forma indireta, estar intervindo em outro.

Mais estudos comparando os resultados da Aspa e distúrbios de leitura-escrita poderiam ser realizados e também mudanças no teste de memória seqüencial verbal, pois esta já foi apontada por diversos autores como tendo estreita relação com os distúrbios da linguagem oral e escrita (Siegel, 1988, 1992). Esta relação também se evidencia na clínica fonoaudiológica quando avaliamos crianças apresentando dificuldades em tarefas de memória seqüencial verbal e que após o trabalho fonoterápico, quando a linguagem oral e/ou escrita se tornam mais desenvolvidas, mais desenvolvida também se apresenta sua capacidade de memória.

Concepções que se enquadram numa perspectiva epistemológica pós-positivista (socioconstrutivista)

As concepções mostradas a seguir se enquadram em uma visão pós-positivista de realidade humana, de realidade como algo possível de ser compreendido, interpretado, a partir da compreensão dos fatores sociais nela implicados.

⁹ Aspa: teste que avalia o desempenho em prova de memória seqüencial não-verbal.

- Concepção de “linguagem escrita” como atividade discursiva que envolve muitos fatores, entre eles aspectos sociais e de gênero.

Identificamos no artigo 4¹⁰ uma concepção de linguagem escrita como sendo discursivo, capacidade intra e interdiscursiva, explicações lingüísticas para os chamados erros na escrita. No artigo 5, encontramos uma afirmação denotativa de concepção de linguagem escrita como “letramento”, fenômeno complexo, multifatorial. Já no artigo 6, identificamos uma concepção de sujeito ativo, que aprende na ação de aprender.

As transcrições a seguir são representativas da maioria destas concepções.

(...) considerando, de acordo com Geraldini (1995), que a língua se revela no texto, quer enquanto conjunto de formas, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva, encaramos a produção de textos como centro de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O aprendizado da escrita é complexo, envolve não apenas processos perceptuais e motores, mas conhecimento profundo do que é a linguagem, exigindo diferenciação entre a linguagem falada e a linguagem escrita (VIGOTSKY, 1979; FERREIRO e TEBEROSKY, 1986; SALGADO, 1992; ZORZI, 1995). Zorzi (1998) concorda com a visão de que “a escrita pode ser vista como uma representação simbólica, correspondendo à aquisição de uma nova língua”.

Cagliari (1989) ressalta que escrever depende de uma aprendizagem, de um querer, e é um processo que vai até o fim da vida, cheio de obstáculos a serem vencidos e cada obstáculo vencido é uma conquista. Lamenta que as escolas (métodos) não atentem para o processo de aquisição do letramento infantil, dizendo que a professora deve analisar cuidadosamente a produção da escrita das crianças, sobretudo no seu início, para ver o que cada uma precisa em termos de explicações para a escrita e isto quer dizer: explicar o que é escrever, o que isso representa em nossa sociedade e o que representa para cada um (para a professora, para a escola e para a criança). É indispensável conversar com as crianças sobre o que é escrever, como a escrita funciona e quais os usos que ela tem.

O aprendizado da leitura-escrita é um tema muito complexo, pois depende de muitos fatores, tanto referentes aos ambientes escolar e familiar, como a habilidade e motivação do próprio aprendiz. Sem negar esta complexidade, neste artigo discutiremos um dos fatores que vem sendo associado às dificuldades no aprendizado da leitura-escrita, as desordens no processamento auditivo.

- Concepção de “sujeito” como ente inteligente, ativo e reativo, que ocupa uma posição social no diálogo.

Nos artigos 3, 4 e 5, identificamos afirmações denotativas de crenças de que o sujeito falante é ativo, que compreendendo o seu equívoco lingüístico pode superar dificuldades de linguagem.

Cabe também ao adulto compreender que enganos e erros fazem parte do aprendizado e que existe uma tendência de superação na medida em que a criança vai dominando as características do sistema da escrita.

(...) não basta somente corrigir o erro ortográfico, tirando o errado e colocando o certo. É preciso que o aluno saiba o porquê do erro, o que fez e por que precisa corrigi-lo.

¹⁰ ZORZI, J. L. *As inversões de letras na escrita: O “Fantasma” do Espelhamento.* Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba (SP), v. 13, n. 2, p. 212-218, setembro, 2001.

- Concepção de “ciência” como processo histórico-social, em construção.

No artigo 6, identificamos um ponto de vista contrário a determinados posicionamentos de natureza positivista tal como compreender ou refletir sobre uma determinada realidade-problema é mais importante do que apenas verificá-la, constatá-la.

Embasados numa visão que concebe a língua como um código, e o sujeito/aluno como um ser completamente passivo, tais profissionais elaboram diagnósticos, pautando-se em avaliações assentadas em práticas mecanicistas – nomeação de letras, reconhecimento de sílabas soltas, ditado e cópias de palavras ou frases isoladas – que desconsideram a atividade do aprendiz.

- Concepção de “intervenção” como um tipo de atitude de ensino, como ação mediadora que visa favorecer a interpretação da realidade e não a classificação em termos de certo/errado.

Nos artigos 3 e 4, nós identificamos concepções de intervenção como um processo educativo assentado na idéia de que o estudante é um sujeito ativo histórico-social, que aprende de modo significativo, de acordo com as suas próprias experiências e com o “outro”.

Devemos partir do princípio que a língua escrita pode ser considerada como um objeto cultural, repleto de convenções e arbitrariedades que a criança não nasce dominando. Como objeto cultural, a língua deve ser ensinada. (p. 218)

Cabe encerrar este artigo enfatizando a necessidade de se diferenciar patologia de normalidade. Tem ficado evidente a tendência de “patologização” quando observamos fatos no aprendizado, os quais mal compreendemos. A definição de dislexia parece não ter fugido desta tendência e, podemos afirmar, somente será possível conhecer de modo mais aprofundado o que ela pode estar significando, na medida em que muito esforço for dirigido no sentido de compreendermos o chamado desenvolvimento normal da aprendizagem da língua escrita. (p. 218)

(...) entre perguntas e respostas, distantes de uma valorização excessiva da forma gráfica da escrita, ele foi se mostrando mais seguro em suas produções, percebendo que podia errar, tentar, manipular o objeto escrito e perguntar quando surgissem dúvidas FES¹¹ parece ter entendido que, na interlocução, estávamos estabelecendo uma relação de troca, na qual ele não tinha obrigação de acertar, pois não estava escrevendo para ser testado ou corrigido. (p. 193)

Considerações finais

Conforme mostra o quadro 3, bem como as transcrições acima, ilustrativas de cada uma das categorias de idéias e concepções dos autores dos textos que analisamos, as concepções dos autores se enquadram, na sua grande maioria, em categorias de idéias positivistas. Na maioria dos artigos, prevalece uma concepção de linguagem como sendo decorrente do funcionamento do sistema alfabético (consciência metalingüística) ou da consciência fonológica, ou seja, uma concepção de linguagem como algo que depende, sobretudo, da consciência fonêmica, ou de fatores biológicos a ela associados, e não sociais. Tais concepções justificam ações prescritivas voltadas para a reabilitação da capacidade lingüística e de comunicação.

¹¹ FES: sigla para manter o sujeito no anonimato.

Por outro lado, na maioria desses artigos, o conceito de linguagem aparece associado a uma idéia de sujeito (paciente) passivo, que diante de atitudes prescritivas, de exercícios de correção de fala, aprende a corrigir o seu problema de linguagem.

Esse modo de entender a linguagem e o seu desenvolvimento (que predomina nos artigos que analisamos) não admite a participação de fatores culturais na configuração de problemas de linguagem e a importância de ações pedagógicas voltadas para a conscientização do próprio sujeito que vivencia o problema quanto à sua própria participação na configuração do problema. Contrariamente, enfatiza a adesão do sujeito a atitudes prescritivas, independentemente da compreensão do problema.

Para nós, este modo de entender a linguagem e o seu desenvolvimento é decorrente da formação científica tradicional, fragmentária, assentada na visão de ciência como sendo resultado de pesquisas e, no ensino da ciência, como um modo de informar, como se a aprendizagem, a construção de conhecimentos, não fosse um processo humano de articulação de teorias e práticas sociais, não evoluísse na razão do próprio entendimento das relações entre ciência e sociedade, as quais determinam a insuficiência ou perda do poder de explicação de uma dada teoria científica. Ou seja, este modo de entender a linguagem e de contribuir para o seu desenvolvimento, valoriza apenas a transmissão de resultados de pesquisa como se fossem verdades absolutas e excluem o sujeito comum do processo socioconstrutivo.

Desconsidera a hipótese de que, embora o sujeito leigo não tenha percorrido os mesmos caminhos dos cientistas e dos demais profissionais, ainda assim aprende com a vivência do problema, constrói conhecimentos sobre o problema que acaba por interferir na configuração e superação dos mesmos, conforme mostrou Sebastião (1999). Desconsidera também a influência do processo formativo na evolução do modelo de atuação profissional que o capacita para o exercício da profissão e o da cidadania, para a pesquisa e para o exercício da docência.

Esses profissionais deixam de aprender a elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais, implicadas na sua atuação profissional, de aprender a pensar sua profissão e atuação articuladas ao contexto social. E, por fim, ao não entenderem a sua prática profissional como uma forma de participação e contribuição social deixam de exercer a sua profissão com ética e responsabilidade social, conforme recomendam os atuais documentos oficiais (Relatório Unesco e Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

Um modo de enfrentar esse tipo de questão é investigando a condição social da formação profissional, a tradição cultural que mantém crenças e práticas de ensino e de pesquisa que já não têm sentido social e que sendo mantidas impedem a visão de realidade como processo socioconstrutivo reorganizado a partir da própria formação profissional e no âmbito dos cursos formadores.

Conforme coloca Paixão (1993), formar um profissional crítico e responsável exige considerar que a formação profissional não é o acúmulo de informações ou a capacidade para descrever procedimentos e justificar passos sequenciais no exercício da profissão, e sim a construção de instrumentos para a abertura de diálogos atuantes na construção de novos saberes e práticas: confrontar dados evidenciais/hipóteses, dar respostas a perguntas que permitam compreender a natureza humana do problema investigado a ser corrigido, superado.

Pelo que expomos, e tendo em vista os resultados deste nosso estudo, e ainda, o que recomendam os atuais documentos oficiais, perguntamos: como formar profissionais mais humanos sem aproximar ciência e sociedade, valorizar a produção científica numa vertente

mais humanística e colaborativa, pontuada em uma nova visão filosófica de ciência, conforme considera Hodson (1988), entre tantos outros, assentada em novos princípios e valores de exercício profissional, ou seja, sem que se tenha em vista fundamentos históricos e sociais da própria ciência? Que modelos de ensino e de formação profissional potencializam uma visão mais humanizada de ciência, de realidade humana? Que conhecimentos importam ao profissional fonoaudiólogo que pretende intervir na realidade de ensino e aprendizagem da língua, no processo de construção e de desenvolvimento de linguagens, sobretudo na linguagem de escolares e no interior da escola?

Referências

- BERBERIAN, A. P. *Fonoaudiologia e educação: um encontro histórico*. São Paulo: Plexus, 1995.
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir – relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez, 2000.
- GIERRE, R. N. A natureza da ciência: uma perspectiva iluminista pós-moderna. *Colóquio Ciências*, Lisboa, n. 6, set./dez., 1989.
- HODSON, D. Filosofia da ciencia y educación científica. In: PORLÁN, R.; GARCIA, J.; CAÑAL (Org.). *Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. Sevilla: Diada, 1988. p. 5-21.
- JAQUES, D. *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília: Cortez, 2000.
- MOIGNE, J. L. *O construtivismo dos fundamentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- PAIXÃO, M. F. C. S. *Os desafios da reforma curricular e a formação de ciências da natureza do 1º ciclo do ensino básico*. 1993. 378f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 1993.
- 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.

SEBASTIÃO, L. T. *Educação infantil e Fonoaudiologia: ouvindo e falando sobre a audição*. 2001. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

SMOLKA, A. L. B. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

Artigo recebido em agosto de 2004 e
selecionado para publicação em setembro de 2005.