

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RENATA TAVARES ESTRELA

AS CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA NA INCLUSÃO
EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM GOIÁS

GOIÂNIA - 2013

RENATA TAVARES ESTRELA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA NA INCLUSÃO
EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM GOIÁS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Curso de mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de mestre, sob a orientação da Professora Dr^a. Teresa Cristina Barbo Siqueira, linha de pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais.

GOIÂNIA - 2013

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

Estrela, Renata Tavares.
E82c As contribuições da fonoaudiologia na inclusão educacional de pessoas com deficiência na rede estadual de educação em Goiás [manuscrito] / Renata Tavares Estrela. – 2013.
125 f. : il.; grafs.; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós Graduação em Educação, 2013.
“Orientadora: Prof. Dra. Teresa Cristina Barbo Siqueira”.

1. Fonoaudiologia. 2. Educação Especial. 3. Educação Inclusiva. I. Título.

CDU 616.89-008.434(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

RENATA TAVARES ESTRELA

AS CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM GOIÁS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Curso de mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de mestre, sob a orientação da Professora Dr^a. Teresa Cristina Barbo Siqueira.

Aprovada em ____ de _____ de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr^a. Teresa Cristina Barbo Siqueira
(Orientadora PUC Goiás)

Prof. Dr. Sebastião Donizete de Carvalho
(UniRV)

Prof^a. Dr^a Maria Esperança Fernandes Carneiro
(PUC Goiás)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às pessoas com deficiência com quem convivi. Não me é possível denominá-las, mas tenho certeza de que cada uma possui uma partícula na composição de meu trabalho e, muito mais, na minha vida e nas concepções que hoje tenho.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, José Ricardo e Ana Maria, meus grandes incentivadores na vida, no estudo, em todas as minhas iniciativas – com as quais concordavam e, por incrível que pareça, com as quais não.

Ao meu companheiro, Márcio, e ao nosso filho, Márcio Filho, pela parceria que temos e pela vida que compartilhamos.

Às minhas orientadoras, Dr^a. Maria Francisca Bittes, pela iniciação na pesquisa, e à Dr^a. Teresa Cristina Barbo Siqueira, pela aceitação, respeito e parceria que despertou cumplicidade na finalização deste trabalho.

Aos professores Dr. Paulo Roberto Veloso Ventura, pela sinceridade e cuidado na qualificação do trabalho, e Dr. Sebastião Donizete de Carvalho, pela participação, apoio e pertencimento a esta história.

Em especial às minhas colegas de profissão, fonoaudiólogas da Secretaria de Educação, pela participação compromissada e voluntária à pesquisa.

Aos amigos e amigas, às minhas irmãs, Fabiana e Camila, e à minha família INTEIRA, que me incentivou, apoiou e, de certa forma, colaborou com o trabalho.

Cada um de vocês sabe o lugar que ocupa em minha vida.

*Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui,
percorri milhas e milhas antes de dormir... eu nem
cochilei. Os mais belos montes escalei, nas noites escuras
de frio chorei. A vida ensina, o tempo traz o tom...!*

- CIDADE NEGRA -

SUMÁRIO

RESUMO	09	
ABSTRACT	10	
INTRODUÇÃO	11	
CAPÍTULO 1		
POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E EM GOIÁS - Um panorama da historicidade da Educação Especial e Inclusiva em Goiás		18
1.1 Educação Especial no Brasil	22	
1.2 Educação Especial em Goiás	28	
1.3 Da Educação Especial à Educação Inclusiva	31	
CAPÍTULO 2		
FONOAUDIOLOGIA E EDUCAÇÃO - A interlocução em um novo modelo de atendimento para a educação inclusiva		39
2.1 Um novo Modelo de Atendimento para a Educação Inclusiva	45	
CAPÍTULO 3		
AS INTERVENÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS - A visão dos profissionais que atuam na educação		51
3.1 O Processo de Pesquisa	52	
CONSIDERAÇÕES	73	
REFERÊNCIAS	78	
APÊNDICES	83	

LISTA DE QUADROS, TABELAS E FIGURAS

QUADRO 1 - Atribuições do Fonoaudiólogo Educacional	47
QUADRO 2 - Princípios da Educação em Goiás	61
TABELA 1 - Frequência de Formação na Área Educacional	54
TABELA 2 - Cursos de Formação na Área Educacional	55
TABELA 3 - Estado de Goiás: Alunos Matriculados no Ensino Especial por Dependência Administrativa	59
MAPA 1 - Escolas Estaduais Atendidas por Fonoaudiólogas Educacionais em Goiânia .	60

LISTA DE SIGLAS

AAMR	- American Association on Mental Retardation
AEE	- Atendimento Educacional Especializado
APAE	- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC	- Benefício de Prestação Continuada
CFF ^a	- Conselho Federal de Fonoaudiologia
EUA	- Estados Unidos da América
IBC	- Instituto Benjamin Constant
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INES	- Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	- Língua Brasileira de Sinais
MEC	- Ministério da Educação
NAAH/S	- Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
ONU	- Organização das Nações Unidas
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
PEEDI	- Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva
PNUD	- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEC/GO	- Secretaria de Educação e Cultura de Goiás
SEDUC	- Secretaria de Educação
SEE	- Secretaria Estadual de Educação
SESPE/SEESP	- Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação
SRE	- Subsecretaria Regional de Educação
SUEE	- Superintendência de Ensino Especial
TDAH	- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ZDP	- Zona de Desenvolvimento Proximal

RESUMO

Fonoaudiologia e educação caminham juntas. Desde o início da formação do(a) fonoaudiólogo(a), o viés educacional acompanha a trajetória deste profissional. Analisar nossa própria trajetória é um desafio e tanto. Maior ainda quando o início deste trabalho está relacionado à implementação de uma nova concepção educacional: o de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns. Esta pesquisa foi iniciada intencionando responder alguns questionamentos e buscar compreensão da importância da intervenção do profissional da fonoaudiologia no processo de inclusão educacional de alunos com deficiência nas escolas comuns. Nossas principais dúvidas envolviam a atuação fonoaudiológica e seu reconhecimento neste contexto. É natural que, durante o percurso, os percalços nos façam andar e olhar para outros detalhes tão ou mais importantes. E assim o foi. No decorrer de nosso trabalho, identificar quem são estes profissionais, como atuam no meio educacional e quais as suas percepções do trabalho realizado nos direcionou a um modo particular de ver e reconhecer a intervenção fonoaudiológica na educação especial, ainda mais especificamente no processo de inclusão educacional de alunos com deficiência. A pesquisa foi fundamentada nos princípios teóricos do método dialético, em uma abordagem fenomenológica, em que tudo é visto em constantes modificações; sempre há algo que nasce e se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma. A metodologia envolveu pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada, tendo, esta, sido realizada com 14 dos 15 profissionais hoje envolvidos na intervenção fonoaudiológica em Goiânia, via Secretaria de Estado da Educação de Goiás. A partir dos dados, nossa análise envolveu principalmente as concepções e percepções das profissionais sobre o trabalho desenvolvido e o reconhecimento deste por parte da escola e da própria Secretaria de Educação. A realidade das escolas estaduais de Goiás não é diferente das demais escolas públicas do país. Os fonoaudiólogos enfrentam dificuldades de toda ordem para atuar nas escolas comuns. A intervenção fonoaudiológica educacional organiza-se a partir das concepções que os mesmos têm da especificidade de sua atuação e dos interferentes da realidade em que estão inseridos. Neste trabalho, as escolas especial e inclusiva, e suas historicidades, delineiam o desenho desta atuação profissional.

Palavras-chave: Fonoaudiologia, Educação, Educação Especial, Educação Inclusiva e Intervenção Fonoaudiológica.

ABSTRACT

Speech pathology and education walk together. Since the beginning of the formation of a speech pathologist the bias education follows the trajectory of this professional. Analyze our own history is a challenge. Even greater, when the beginning of this study is related to the implementation of a new educational conception, the inclusion of people with disabilities in regular school. This research began with attempting to answer some questions and to seek understanding the importance of speech therapy in the process of educational inclusion of students with disabilities in regular schools. Our main questions involved the recognition and speech therapy in this context. It is natural that during the journey, the struggles make us go and look at other details as or more relevant. And so it was. In the course of our work to identify who these professionals, such as working in the educational environment and what their perceptions of the work done, directed us to a particular way of seeing and recognizing speech therapy in special education specifically in the process of educational inclusion of students with disabilities. The research was based on the theoretical principles of the dialectical method, where everything is viewed from constant modifications, there is always something that is born and develops and something that breaks up and transforms. The methodology involved literature review, document analysis and semi-structured interviews. The survey was conducted with 14 of the 15 professional now involved in speech therapy in Goiânia by the State Department of Education of Goiás based on the data, our analysis involved mainly the conceptions and perceptions of professionals about their work and the recognition of this by the school itself and the secretary of education. The reality of Goiás state schools is no different from other public schools in Brazil. Speech pathologists face difficulties of every order to act in the common schools. The educational speech therapy is organized from the concepts that they have the specificity of their action and interferences reality where they are inserted. In this work special and inclusive schools and their historicity, line the design of this professional activity.

Keywords: Speech Pathology, Education, Special Education, Inclusive Education and Speech Language Pathology.

INTRODUÇÃO

A relação entre a Fonoaudiologia e a Educação tem sido cada vez mais estreitada, devido às modificações de concepção sobre educação e saúde e, ainda, em virtude da abertura da escola para todas as pessoas.

A compreensão da atuação fonoaudiológica no processo de inclusão educacional de alunos com deficiência nas escolas regulares ainda está atrelada a um papel restrito de intervenção clínica.

Com o objetivo de analisar a atuação fonoaudiológica e seu reconhecimento no contexto da educação especial e regular, esta pesquisa tem como objeto a intervenção da Fonoaudiologia na educação especial e, como principal questão, os reflexos desta intervenção no processo de inclusão educacional na rede estadual de Educação em Goiás.

Desta forma, iniciaremos nosso percurso contextualizando historicamente a educação especial no Brasil e em Goiás, a fim de investigar a intervenção fonoaudiológica na rede estadual de educação e proporcionar uma reflexão sobre os caminhos da inclusão em Goiás e da intervenção de outras áreas do conhecimento científico no ambiente educacional – neste caso, especificamente, da Fonoaudiologia.

A defesa da cidadania e do direito à Educação das pessoas com deficiência é uma política muito recente em nossa sociedade, surgida no Brasil a partir da década de 1990. A falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuíram para que as pessoas com tais características fossem consideradas como “diferentes” e, em consequência, fossem marginalizadas, ignoradas por uma sociedade preconceituosa e, reflexamente, pela escola.

Concretamente, há um comprometimento da escola com a criação de condições favoráveis e eficazes para que as capacidades dos alunos possam ser levadas em conta, seja na elaboração de procedimentos e instrumentos para o atendimento individualizado de alunos com necessidades educacionais especiais, seja na orientação aos professores ou em ações desenvolvidas em sala, tendo em vista o desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

Com relação à metodologia, optamos por uma pesquisa que privilegiasse a análise qualitativa que envolve uma abordagem fenomenológica. Os procedimentos utilizados na pesquisa foram: levantamento bibliográfico, pesquisa documental e entrevista semiestruturada com os/as profissionais que atuam neste contexto. As entrevistas têm como intuito resgatar aspectos históricos e individuais da Fonoaudiologia na educação, entendendo o mundo real como objeto de conhecimento, uma vez que as pesquisas em Ciências Humanas devem partir das relações concretas existentes entre homem e organizações sociais.

A escola pública estadual torna-se, então, o pano de fundo desta análise e nos permite observar as matizes da relação entre os/as profissionais – no caso aqui, da Fonoaudiologia e da Educação – neste contexto, suas concepções e a interferência de ambas as áreas na educação especial e inclusiva.

Inicialmente foi realizada a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. As análises bibliográfica e documental colaboraram para a elaboração da pesquisa de campo, construção de questionários e entrevistas e posterior análise de conteúdo. Os mesmos foram realizados com profissionais atuantes na Secretaria de Estado da Educação de Goiás em Goiânia, de forma a resgatar os aspectos históricos e individuais da ação da Fonoaudiologia na Educação. Além disso, durante a pesquisa de campo foi possível realizar observações a respeito da dinâmica do trabalho do fonoaudiólogo na educação. Também houve observação sistemática das reuniões semanais realizadas pela equipe.

A pesquisa foi realizada com base nos princípios teóricos do método dialético, fundamentado pela Fenomenologia, que surgiu no final do século XIX com Franz Brentano, cujas principais ideias foram desenvolvidas por Edmund Husserl (1859-1938).

Merleau-Ponty, aluno de Husserl, expõe sua concepção de filosofia no prefácio de *Fenomenologia da Percepção*, trazendo a lume o que ele concebeu por Fenomenologia, retomando e reassumindo por força de sua criatividade as trilhas de Husserl. Na verdade, é possível afirmar que, por meio dos breves parágrafos deste prefácio, pode-se identificar a Fenomenologia de Husserl como estilo de pensamento que está à procura do sentido do sujeito, do mundo, da História e da própria Filosofia. Segundo Merleau-Ponty:

A Fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências na existência, e não pensa que se pode compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua facticidade. (1996, p.1)

Assim, é importante entendermos o que é facticidade. Segundo Heidegger, “se caracteriza a existência como lançada no mundo, ou seja, à mercê dos fatos, ou do nível dos fatos, e entregue ao determinismo dos fatos” (ABBAGNANO, 1998, p. 424).

Neste sentido, podemos entender a Fenomenologia como um estudo de uma realidade concreta que caracteriza a existência humana como lançada no mundo, que traz a incessante tarefa filosófica de recomeçar e, ao mesmo tempo, recusa toda e qualquer cristalização do conhecimento em um sistema acabado e fechado. Assim, traz a reflexão da dialética. Para Merleau-Ponty:

A dialética não é a ideia da ação recíproca, nem a da solidariedade dos contrários e sua superação, nem de um desenvolvimento que se auto impulsiona mesmo, nem a transcrescimento de uma qualidade que instala numa ordem nova uma mudança até então quantitativa: estas são consequências ou aspectos da dialética. Mas consideradas em si mesmas ou como propriedades do ser, essas relações são prodígios, curiosidades ou paradoxos. Só são esclarecedoras quando as consideramos na nossa experiência, na junção de um sujeito, do ser e dos outros sujeitos, entre estes contrários, nessa ação recíproca, nessa relação dentro fora, entre os elementos desta constelação, nesse tornar-se que não se torna somente, mas que se torna para si, há lugar, sem contradição e sem magia, para relacionamentos em dois sentidos, para reviravoltas, para verdades contrárias e inseparáveis, para superações, para uma gênese perpetua, para uma pluralidade de planos ou de ordens. (...) Pensa a si mesma sempre como expressão ou verdade de uma experiência, em que o comércio dos sujeitos entre si e com o ser estava previamente instituído. É um pensamento que não constitui o todo, mas está situado nele. Tem um passado e um futuro, que não são mera negação dele mesmo, fica inacabado enquanto não passa para outras perspectivas e para as perspectivas dos outros (2006, p. 267): (1996, p.1).

Merleau-Ponty explicita que a dialética não possui um fim, não há síntese acabada, não resulta em um novo positivo; a dialética é a negação da ação e da consolidação da história. É, então, pensada como experiência, realização, como movimento ininterrupto, como uma dialética transitiva.

Reforçando a ideia de Ponty, “a dialética não é nem a relação entre pensamentos contraditórios e inseparáveis, nem o fim em si mesma, mas a tensão de uma existência rumo a uma outra que a nega e sem a qual, entretanto, ela não se sustenta.” (PONTY, 1996, p.232).

Segundo Siqueira (2008), a análise de conteúdo é um instrumento que orienta a produção de inferências a respeito de dados verbais e/ou simbólicos, em função de perguntas e observações de interesse de um determinado pesquisador. Seu ponto de partida é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.

[...] Assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação (FRANCO, 2005, p. 14).

A análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica. Assim, toda a análise de conteúdo implica comparações contextuais, sendo direcionadas a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador ao levar em conta o julgamento comparativo “e mesmo anteriormente a esse julgamento é necessário haver a compreensão dos enunciados a serem classificados, a abstração do significado e do

sentido das mensagens e a inferência (ou intuição) das categorias classificatórias” (MUCHIELLI, 1989).

Segundo Bardin (1977, p. 38), a análise do conteúdo:

[...] pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não).

Partindo da teoria da comunicação, mais detidamente das funções da linguagem propostas de modo inicial por Roman Jakobson e desenvolvidas *a posteriori* por outros autores, toda comunicação é composta por cinco elementos básicos: uma fonte ou emissão; um processo codificador que resulta uma mensagem e se utiliza de um canal de transmissão; um receptor, ou detector da mensagem, e seu respectivo processo decodificador.

O investigador pode e deve analisar mensagens a fim de produzir inferências sobre:

- As características do texto;
- As causas e/ou antecedentes das mensagens;
- Os efeitos da comunicação.

Por outro lado, quando direcionada à indagação sobre as causas ou os efeitos da mensagem, a análise de conteúdo cresce em significado e exige maior bagagem teórica do analista.

Quando a análise de conteúdo parte da mensagem, procuramos indagar acerca de: “quem” e “por quê” a utilização de um determinado conteúdo. Nesse sentido, estamos trabalhando com o ponto de vista do produtor: 1- Toda mensagem falada, escrita ou sensorial contém, potencialmente, uma grande quantidade de informações sobre seu autor: suas filiações teóricas, concepções de mundo, interesses de classes, traços psicológicos, representações sociais, motivações, expectativas, etc. 2- O produtor/ autor é, antes de tudo, um selecionador e essa seleção não é arbitrária. Da multiplicidade de manifestações da vida humana, seleciona o que considera mais importante para “dar o seu recado” e interpreta de acordo com seu quadro de referência. Obviamente, essa seleção é pré-concebida. Sendo o produtor, ele próprio, um produto social, está condicionado pelos interesses de sua época, ou da classe a que pertence. E, principalmente, ele é formado no espírito de uma teoria da qual passa a ser o expositor. 3- Teoria que não significa “saber erudito” e nem se contrapõe ao “saber popular”, mas transforma seus divulgadores muito mais em executores de

determinadas concepções do que em seus próprios senhores. 4- A “teoria” da qual o autor é o expositor orienta sua concepção da realidade. Tal concepção é filtrada mediante seu discurso e resultam implicações extremamente importantes para quem se propõe a fazer análise de conteúdo. (FRANCO, 2005). 5- Se estivermos preocupados em inferir os efeitos que determinada mensagem causa ou pode causar, estamos direcionando nossa análise do ponto de vista do receptor.

Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas. É, portanto, com base no conteúdo manifesto e explícito que se inicia o processo de análise. Sabemos, contudo, que é uma análise acerca do conteúdo “oculto” das mensagens e de suas entrelinhas a nos encaminhar para além do que pode ser identificado, quantificado e classificado, valorizando o conteúdo “latente”, estipulando, como parâmetros, os contextos sociais e históricos nos quais foram produzidos.

Diríamos então, de modo reiterativo, que produzir inferências na análise de conteúdo tem um significado bastante explícito e pressupõe a comparação dos dados obtidos mediante discursos e símbolos com os pressupostos teóricos de diferentes concepções de mundo, de indivíduo e de sociedade. Situação concreta que se expressa a partir das condições da práxis de seus produtores e receptores, acrescida do momento histórico/social da produção e/ou recepção (FRANCO, 2005).

Nesse sentido, ressaltamos que, no momento em que participamos diretamente neste processo, somos em igual proporção afetados pelas experiências que dele emergem, e, conseqüentemente, esta análise não há de estar isenta das impressões e reflexões vividas no período em que atuava como fonoaudióloga na Educação, o que nos permitiu ainda uma modificação do olhar profissional para este trabalho.

O questionário, autoaplicável, contém quatro partes. A primeira versa sobre a identificação do profissional; a segunda sobre a identificação do local de atendimento deste profissional, e a terceira sobre o público atendido; finalmente, a quarta parte trata da identificação da intervenção fonoaudiológica na educação do profissional em questão. O questionário aplicado segue anexo (Apêndice A).

Para o caso da presente pesquisa foi utilizado um censo com os profissionais da área de fonoaudiologia educacional, dado que o número desses profissionais empregados no Estado hoje é muito reduzido.

Atualmente, o Estado de Goiás dispõe de quinze (15) fonoaudiólogas para atender às unidades escolares estaduais em toda a cidade de Goiânia. Por esse motivo, foram

consultadas e entrevistadas todas as profissionais, e a elas foi entregue o questionário autoaplicável que colheu os dados para a verificação da hipótese ora trabalhada.

A amostra da pesquisa foi, portanto, de 14 participantes, todas mulheres. Isto porque uma destas profissionais não devolveu o questionário, mostrando indisposição em participar. Foi reservado a ela o seu direito de não responder as questões.

A pesquisa foi submetida à análise do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil e todas as entrevistadas assentiram em participar da pesquisa.

Para cada uma das participantes foi entregue o questionário reproduzido, bem como a autorização para a pesquisa, na oportunidade da reunião que frequentam toda segunda-feira. Algumas se prontificaram a responder imediatamente, outras levaram os questionários e devolveram posteriormente. As profissionais participantes são efetivas da Secretaria de Educação, ocupando cargos de agente administrativo educacional e professoras, de acordo com o Plano de Cargos e Salários da Secretaria de Educação do Estado de Goiás – Seduc/GO¹. A atuação das mesmas restringe-se às escolas estaduais do município de Goiânia.

Ainda com as fonoaudiólogas que se dispuseram, um total de nove profissionais, foi realizada entrevista pessoal com questões que envolveram as diretrizes da Seduc para o trabalho da categoria e as condições para o desenvolvimento do mesmo nas escolas, tendo por intenção colher as impressões das mesmas sobre seu trabalho. Ver e observar são pontos fundamentais numa entrevista para captar a maneira de o fonoaudiólogo vivenciar o mundo e, mais especificamente, de captar como se percebe em seu mundo, como ser humano, expondo sua experiência cotidiana. Roteiro da entrevista em anexo (Apêndice B).

No trabalho de análise dos dados levantados na pesquisa pudemos destacar alguns aspectos que nos permitem refletir sobre a intervenção destes profissionais na política pública educacional, com especificidade para o programa de educação inclusiva.

Estas profissionais se reúnem semanalmente para orientações e direcionamento do trabalho nas escolas. As reuniões são realizadas na secretaria de educação, em uma sala da gerência de ensino especial.

Vários espaços já foram destinados ao acolhimento desta equipe desde sua constituição. Já foram salas provisórias nos antigos setores de apoio à inclusão que funcionavam dentro das escolas especiais; debaixo de árvore, quando lotadas na Subsecretaria Metropolitana de Educação; no refeitório da Secretaria de Educação e, hoje, em salas disponibilizadas por outras equipes da Gerência de Ensino Especial – fator que instala a

¹ Lei nº 13.909, de 25 de setembro de 2001.

insatisfação e o não reconhecimento da secretaria para com o trabalho desenvolvido. A participação nas reuniões sistemáticas de equipe nos permitiu vivenciar o acompanhamento da Secretaria de Educação ao trabalho.

Para controle de frequência são utilizados modelos de relatórios que abordam aspectos quantitativos e qualitativos dos acompanhamentos às unidades escolares (são estes mesmos relatórios que funcionam como controle de frequência, pois a cada atividade o gestor da escola assina o mesmo, atestando a realização do acompanhamento à escola). Nas reuniões, então, os relatórios são repassados à coordenação, que se encarrega de sistematizá-los em dados para a Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

Quanto ao teor das reuniões, estas, em sua maioria, envolvem o repasse de informes, o levantamento de dados quando solicitados pela secretaria e o controle da frequência do trabalho de itinerância nas escolas, isto é, a ação da secretaria de educação junto às mesmas.

Apresentado inicialmente um pouco de nosso *modus operandi*, seguimos com a estruturação deste trabalho, que foi sistematizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, por meio da história da Educação, traçamos um panorama da política pública de educação especial no Brasil e em Goiás como forma de contextualização de nossa análise; no segundo capítulo passamos a descrever a Fonoaudiologia, sua constituição histórica enquanto profissão e a sua interlocução com a Educação, abordando o modelo de intervenção proposto na formação inicial para a atuação educacional; o terceiro capítulo aborda a intervenção destes profissionais na educação especial em Goiás pelas entrevistas, questionários e relatos das profissionais da Fonoaudiologia que atuam nas escolas de Goiás atualmente, e, finalmente, nossas considerações sobre este processo.

A pesquisa e os dados nos proporcionaram a estruturação de uma análise que envolve a formação inicial e a remuneração das profissionais envolvidas; a reflexão sobre a abrangência do trabalho dos profissionais fonoaudiólogos na educação, por meio das atividades de intervenção direta desses profissionais nas escolas, e as percepções dos mesmos sobre este trabalho.

CAPÍTULO 1

POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E EM GOIÁS - Um panorama da historicidade da educação especial e inclusiva em Goiás

Traçar um panorama histórico do atendimento educacional às pessoas com deficiência no Brasil e em Goiás é tarefa um tanto quanto árdua. Nossa sociedade há bem pouco tempo, não reconhecia o direito à educação das pessoas com deficiência. Dentre as políticas públicas educacionais, mesmo a política de educação especial não fazia referência à inclusão destas pessoas nas escolas e classes comuns.

Para entender como se desenvolvem as políticas públicas em uma determinada sociedade é necessário analisar o contexto em que elas ocorrem. Na sociedade capitalista, embora o estado esteja submetido aos interesses do capital², na organização e administração do bem público, as políticas públicas são produto das lutas, pressões e conflitos entre grupos e classes que constituem a sociedade; demandando para o estado a promoção de políticas públicas ou políticas sociais, nas áreas de saúde, habitação, previdência social, cultura e educação.

As políticas públicas, por sua vez, são resultantes da atividade política, compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores. Nesse sentido é necessário distinguir entre política pública e decisão política. Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Já uma decisão política corresponde a uma escolha dentre alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando - em maior ou menor grau - uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis. Assim, embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública.

Além disso, por mais óbvio que possa parecer, as políticas públicas são 'públicas' e não privadas ou apenas coletivas. A sua dimensão 'pública' é dada não pelo tamanho do agregado social sobre o qual incidem, mas pelo seu caráter "imperativo". Isto significa que

² O período de prosperidade econômica pelo qual passaram os países capitalistas desde 1945 chega ao fim da década de 70 e, a partir de 1974, a economia internacional explicita o avanço da recessão econômica mundial. É no bojo desse processo recessivo que frações da burguesia dominante passam a criticar as políticas sociais do Estado do bem-estar social e propõem como solução as políticas neoliberais. Tal solução pretende ressuscitar o liberalismo econômico no qual o jogo de mercado é a solução para todos os problemas. O receituário neoliberal propõe um Estado máximo para o capital e um Estado mínimo para as questões sociais. (CARNEIRO, 1998, p. 43).

uma das suas características centrais é o fato de que são decisões e ações revestidas da autoridade soberana do poder público.

Desta forma, apoiamo-nos em Souza (2003), para conceituar política pública como:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro. Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2003, p. 13).

Porém, educação é um conceito muito amplo e deve ser analisado por meio das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais são um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer, de forma geral, que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

Consideramos que a educação pode ser espaço de transformação da vida social e, por conseguinte, das próprias relações de produção. Desta forma é importante, redimensionarmos a ação educativa dentro do cenário político, social e econômico; e o próprio discurso educacional, oportunizando reflexões onde se estabeleçam relações concretas entre o espaço educacional e o processo social. Na mesma perspectiva, faz-se necessário repensar o processo educativo no sentido de oferecer ao sujeito condições de refletir sobre o meio onde está inserido, para que possa compreendê-lo, vivenciá-lo e transformá-lo à medida de suas necessidades.

O ato educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Para Saviani (2005) a compreensão da natureza da educação se dá, enquanto um trabalho não material, cujo produto não se separa do ato de produção e nos permite situar a especificidade da educação referindo-se aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular.

Entende-se por políticas públicas educacionais aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar. Essa educação orientada (escolar) moderna, massificada, remonta à segunda metade do século XIX que se desenvolveu acompanhando o desenvolvimento do próprio capitalismo, e chegou à era da globalização

resguardando um caráter mais reprodutivo, haja vista a redução de recursos investidos nesse sistema que tendencialmente acontece nos países que implantam os ajustes neoliberais.

Em nosso contexto de análise, daremos ênfase na política pública de educação especial e em como sua historicidade se configura neste espaço político.

Instituições especializadas³ foram criadas na tentativa de oferecer um modelo educacional que se adequasse às necessidades das pessoas com deficiência. Este modo de pensar e administrar as responsabilidades em relação ao atendimento da educação especial apresenta-se como absolutamente “natural”, mas na verdade esconde uma política neoliberal que imputa ao Estado o papel de coadjuvante, isto é, propõe parcerias entre os serviços públicos e privados. Podemos afirmar que passamos por um período de difusão e solidificação do pensamento neoliberal que proclama a liberdade dos serviços, em nome de uma maior eficiência e qualidade. A proclamação do direito à liberdade é sustentada pela crença no movimento natural da sociedade onde, tal como a natureza triunfam os mais capazes.

Historicamente, as pessoas com deficiência constituíam um fardo à família e à sociedade. Até o século XVIII, segundo Mazzota (2005), muitas vezes este preconceito era baseado em crenças e misticismo, sem nenhuma base científica. Essas concepções reforçaram a negação social à participação ativa das pessoas com deficiência, especialmente na escola comum. A falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuíram para que as pessoas com tais características fossem consideradas como “diferentes” e, em consequência, fossem marginalizadas, ignoradas por uma sociedade que sustentava, e até hoje sustenta, concepções enganosas e equívocas a respeito. A própria religião, com toda sua força cultural, relegou estas pessoas ao abandono, como se fossem o lixo da sociedade – enclausurando-as em instituições onde não houvesse contato com a sociedade (MAZZOTA, 2005).

Schwartzman (2004) afirma que as Ciências Sociais abordaram as causas da pobreza e da desigualdade social de forma particular, alegando, assim, que uma das primeiras proposições a respeito, a Teoria de Malthus, imputava a culpa da pobreza aos próprios pobres, que se multiplicavam mais rapidamente que a produção de alimentos – sendo aquela atribuída à vontade e ao caráter dos indivíduos. Na mesma linha de raciocínio, o protestantismo analisava a pobreza, assim como a deficiência, como um sinal da condenação de Deus.

Segundo Mazzota (2005), a Igreja, durante muito tempo, não considerava as pessoas com qualquer deformidade como sendo criação divina, pois, ao considerar a plenitude

³ Termo utilizado para referir-se às instituições mantenedoras de escolas especiais ou instituições que oferecem outros tipos de atendimento às pessoas com deficiência.

e onipotência de Deus, e que o homem tenha sido criado à sua imagem e semelhança, avaliava que a “figura” de Deus não poderia ser atribuída a nenhuma deformidade. Esta interpretação da referida instituição, que prevaleceu durante muito tempo, contribuiu para afastar as pessoas com deficiência dos seus direitos como pessoas humanas e cidadãs.

Esse pensamento de cunho místico permaneceu até o século XVII, época em que ocorrem as primeiras percepções sobre a necessidade de procurar ajuda para os males físicos e mentais por meio do uso de terapias medicamentosas. Começando na França, em 1829, com Louis Braille, na Itália, com Maria Montessori, e na Suíça, entre outros países, com Pestalozzi, as iniciativas de atendimento às pessoas com deficiências, mendigos e pessoas em situação de risco trouxeram mudanças de atitudes nos grupos sociais, caracterizadas inicialmente por medidas educacionais de atendimento aos pobres e deficientes.

Ainda segundo Mazzota (2005), a primeira obra impressa sobre a educação de deficientes teve autoria de Jean-Paul Bonet, em 1620, na França, e tratava especificamente do atendimento aos surdos: *Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a falar*.

Em 1784, foi fundado em Paris o *Institute Nationale dès Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos) – um marco no atendimento às pessoas cegas, destacando-se a preocupação, sobretudo, com o atendimento educacional.

Tais medidas expandiram-se para outros países, dentre os quais Canadá, Estados Unidos, Brasil, com forte influência das experiências europeias e dos EUA. Nos Estados Unidos foi criada a primeira escola pública para surdos em 1817 e duas escolas para cegos, uma em Massachusetts, em 1829, e outra em Nova York, em 1837.

A ação que marca o início do atendimento educacional de pessoas com deficiência no Brasil se deu com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e, posteriormente, em 1857, fortalecida com o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Mesmo se constituindo como medidas pouco eficientes para a época, com atendimento insuficiente para a demanda de surdos e cegos no Brasil, esta ação provocou a discussão da educação especial, como podemos constatar:

A despeito de se constituir medida precária em termos nacionais (em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam 35 cegos e 17 surdos), a instalação do IBC [...] e do INES [...] abriu a possibilidade de discussão da educação dos portadores de deficiência no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, convocado pelo Imperador em dezembro de 1882. Entre os temas do referido congresso figurava a *sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos* (MAZZOTTA, 2005, p. 29-30).

No Brasil, diferentes associações foram criadas, sob o reflexo das iniciativas europeias, para o atendimento educacional às pessoas com deficiência. Entre elas: Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Sociedade/Associação Pestalozzi, Associação dos Surdos-Mudos e Associação dos Cegos. Apesar das mudanças conceituais e de terminologias sobre este tipo de atendimento, algumas instituições optaram pela manutenção dos nomes, em função da marca e característica do trabalho desenvolvido agregadas ao mesmo.

Segundo dados das Organizações das Nações Unidas (ONU) obtidos de um estudo de 1998 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 90% das crianças com deficiência nos países em desenvolvimento não vão à escola. Com este dado podemos notar que, mesmo com o avanço da divulgação ampla dos direitos e dos serviços disponíveis a estas pessoas, é notório que a maioria das pessoas com deficiência ainda encontram-se fora da escola. O fato de avançarmos historicamente no reconhecimento de que as pessoas com deficiência precisam de atendimento educacional esbarra ainda na falta de recursos para oferta da educação formal para todos, bem como na dívida social e histórica da falta de atendimento, que ocasionou um grande número de pessoas com deficiência que apresenta defasagem idade/série.

1.1 Educação Especial no Brasil

Vários movimentos mundiais impulsionaram o desenvolvimento de políticas públicas no Brasil. A discussão sobre a inclusão de pessoas com deficiência entrou em evidência a partir das discussões do chamado “movimento pela inclusão” e em razão dos reflexos provocados pela Conferência Mundial sobre Educação Especial realizada em Salamanca, Espanha, em 1994. Nesse evento, foi elaborado um documento mundialmente significativo denominado “Declaração de Salamanca”, na qual foram levantados aspectos inovadores para a reforma de políticas e sistemas educacionais, modificações no conceito de necessidades educacionais especiais. Assim, sobre a declaração:

[...] durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. [...] Além de crianças com deficiência que são impedidos de participar de sua escola local, há milhões mais que são os seguintes: dificuldades na escola, se temporária ou permanentemente, falta interesse e motivação em aprender, forçado a repetir de ano, forçado a trabalhar, vivendo nas ruas, vivendo muito longe de

qualquer escola, vivendo em extrema pobreza ou que sofrem de desnutrição crônica, vítimas da guerra e de conflito armado, sofrimento contínuo físico, emocional e abuso sexual, ou simplesmente não frequentam a escola, seja qual for a razão (UNESCO/Ministry of Education and Science – Spain, 1994, p. 15).

A Declaração de Salamanca, portanto, estabeleceu uma nova concepção, um novo conceito acerca de “necessidades educacionais especiais”, que provoca a aproximação dos dois tipos de ensino, o comum e o especial, na medida em que esta nova definição implica que todos possuem, ou podem possuir, temporária ou permanentemente, “necessidades educacionais especiais”. Dessa forma, orienta para a existência de um sistema único, que seja capaz de prover educação para todos os alunos, por mais especiais⁴ que estes possam ser ou estar.

Na mesma direção, a Declaração de Montreal, aprovada em 2001 no Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, no Canadá, determina a necessidade de acesso igualitário a todos os espaços da vida, entendendo-o como pré-requisito para a garantia dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável. A comunidade internacional, sob a liderança das Nações Unidas, reconheceu neste documento a necessidade de garantias adicionais de acesso para certos grupos. As declarações intergovernamentais levantaram a voz internacional para agrupar, em parceria, governos, trabalhadores e sociedade civil, a fim de desenvolverem políticas e práticas inclusivas, em documento em que o Brasil é signatário.

A partir das iniciativas articuladas entre sociedade civil e órgãos governamentais, um movimento liderado por pais e apoiado pelo Ministério da Educação e Cultura nos anos de 1960 instituiu campanhas nacionais de educação para pessoas com deficiência, fortalecendo a criação de instituições como Associações Pestalozzi e Associações de Pais e Amigos do Excepcional em todo o Brasil. Iniciativas estas que deflagraram o trabalho de vários profissionais em prol de oferecer serviços educacionais de diversas ordens às pessoas com deficiência – neste caso especialmente aos deficientes intelectuais⁵. Destaca-se a fundação do Instituto Pestalozzi em Porto Alegre/RS (1926), do Instituto Pestalozzi em Belo Horizonte/Minas Gerais (1935), da Sociedade Pestalozzi do Brasil (1948), da 1ª Associação

⁴ O termo especial refere-se aqui ao fato de, mesmo sendo oferecido na sala de aula regular, ser “especial” para atender as especificidades de cada aluno, com ou sem deficiência.

⁵ Utilizar-se-á o termo deficiência intelectual, atualmente considerado como mais adequado ao referir-se à identificação de pessoas com deficiência mental. Segundo a American Association on Mental Retardation (AAMR), “Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, como expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade”. (LUCKASSON e Cols., 2002, p. 8.)

de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no Rio de Janeiro (1957) e da APAE de São Paulo (1961).

No início do século XX, surgem as escolas privadas de atendimento. A LDB de 1961 versa claramente sobre a educação especial. Em análise, Mazzotta, aponta o artigo 88 da LDB de 1961, que valida a existência de uma concomitância de “formas” de educação de modo que, ao não se adaptar ao sistema geral de educação, o ‘excepcional’ deveria enquadrar-se em um sistema especial de educação, não assumido diretamente pelo estado.

Desta forma, quando o Estado se compromete com a iniciativa privada para este tipo de atendimento, não fica esclarecida a condição de ocorrência e manutenção da educação para deficientes.

Como também argumenta Jannuzzi (2004), a convivência ambígua dos setores públicos e privados em nosso país acaba por caracterizar-se numa parcial simbiose, permitindo que o setor privado exerça influência na determinação das políticas públicas; situação esta, muito bem refletida, nas ações das instituições especializadas junto ao estado para e na manutenção de serviços acessórios e segregados de atendimento às pessoas com deficiência.

Kassar (2004) reforça nossa crítica quando aponta que, esse modo de pensar e administrar as responsabilidades em relação ao atendimento da educação especial apresenta-se como absolutamente “natural”. O que chamamos de “ambigüidade” nas posições entre os diferentes setores da sociedade é assumido hoje como parceria entre os serviços públicos e privados pelo discurso estatal.

Neste contexto, as primeiras organizações públicas no Ministério da Educação para tratar da Educação de pessoas com deficiência são dirigidas por representantes desses mesmos movimentos, com o intuito de dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelas instituições e garantir a ampliação e transposição da discussão da temática da esfera privada para a esfera pública, principalmente com a criação do Centro Nacional de Educação Especial, posteriormente Secretaria de Educação Especial, segundo Portaria de 1986 do MEC. O direcionamento político deste órgão sofre então fortes influências da Constituição Federal promulgada em 1988, bem como com a publicação da Lei nº 7.853/1989, que estabelece “normas gerais para o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência e sua efetiva integração social”.

Em 1990, as atribuições da Secretaria de Educação Especial passam a ser desenvolvidas pela Secretaria Nacional de Educação Básica, que tem em sua organização administrativa a Coordenação de Educação Especial. Somente em 1992, com a reorganização

ministerial, reaparece a Secretaria de Educação Especial (SEESP), que retoma o protagonismo da ação exclusiva de atendimento educacional para pessoas com deficiência.

A separação entre educação especial e a regular, também denominada comum, instalou uma cisão entre o atendimento às pessoas com e sem deficiência. Legalmente, estes atendimentos se organizaram em dois ‘sistemas’ para a oferta da educação no Brasil, da mesma forma que a política educacional torna-se duplicada, refletindo o que Azevedo (2004) destaca como fato concreto de uma política:

O cotidiano, escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política. Sendo a política educacional uma parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado (AZEVEDO, 2004, p. 59).

Desta forma, a execução das políticas educacionais, apontadas no plural em função da cisão já citada, demonstra uma continuidade do movimento da sociedade em separar os deficientes dos não deficientes para o atendimento educacional. Observam-se as “várias faces” da situação, a possibilidade do atendimento educacional àqueles que estiveram durante décadas distanciados do meio educacional, a especialização do atendimento, que deveria possibilitar autonomia, a inserção social e a escolarização formal de pessoas com deficiência.

As transformações pelas quais a sociedade passou e continua passando são mola propulsora para o desenvolvimento das políticas, especialmente, educacionais, o que não garantiu, até os dias atuais, a modificação das estruturas que permanecem desiguais na escola, seja ela especial ou comum. Cabe destacar que o processo de exclusão também se dá no nível interno dos segmentos de pessoas com deficiência, escolas para surdos, escolas para cegos, escolas para deficientes intelectuais.

As políticas educacionais cada vez mais apontam para a necessidade de ofertar educação para todos. Observa-se diariamente o surgimento de novas possibilidades que se configuram em diferentes modos para que ninguém fique de fora. Intensificam-se as formas de ingresso, flexibilizam-se organizações curriculares, criam-se novas possibilidades de educação à distância, implementam-se propostas para todas as idades, entre outras opções. Ou seja, o aluno tem múltiplas escolhas. O próprio “PDE tem tantas ações que elas se justapõem e o foco na qualidade se perde pela dispersão de atenção e recursos” como afirma Saviani (2009)

O acesso é um imperativo do mundo global, de modo que se busca incluir todo e qualquer sujeito na escolarização, tendo, como opção, todos os níveis e modalidades,

inclusive oferecendo-se ensino à distância e certificação através de provas em qualquer nível. A formação de professores e o financiamento e gestão também são incorporados nessas discussões. Os discursos de acessibilidade passam a constituir as práticas institucionais, não tanto por serem proposições dos órgãos oficiais, mas pelo sentido dado na própria população que assume esses discursos pelo peso de verdade que eles têm. Passa-se a entender que é através da educação que os problemas sociais serão resolvidos, e a questão maior está na população que, por falta de educação, não encontra alternativas para resolver tais problemas, uma vez que “a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação” (UNICEF, 1990, p. 01). A importância da educação para empreender o progresso social, econômico e cultural é também uma justificativa para as políticas de educação para todos.

Vista como uma modalidade, desde sua implantação na Lei de Diretrizes Básicas (LDB), a educação especial, até 2010, foi pautada nas concepções clínicas de atendimento à pessoa com deficiência, consideradas como “tratamento especial” – o que corrobora para a construção no imaginário social de que pessoas com deficiência são doentes e necessitam de espaços e intervenções diferenciadas e particulares. É perceptível, neste ponto, que a concepção clínica ancora-se numa prática profissional carregada de uma perspectiva corretiva e terapêutica. Não poderia ser de outra maneira, pois, se cada indivíduo já é o que vai ser, dada sua natureza humana, a Fonoaudiologia só poderia se constituir enquanto prática profissional como um conhecimento e um conjunto técnico que faz diagnóstico, aponta os desvios, trata, e, assim, cura o indivíduo.

A organização das escolas especiais, desde sua criação, não possuía diretrizes definidas, e as definições de qualquer ordem são fundamentadas ou não na sensibilidade dos executores das políticas. Em 2003, a Secretaria de Educação Especial/MEC lança as primeiras diretrizes, na tentativa de oferecer aos Estados orientações para a construção de espaços educacionais inclusivos. A partir desta publicação, uma série de ações é desencadeada:

- Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular;
- Também em 2004 ocorre a publicação do Decreto nº 5.296/2004, que regulamentou as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecendo normas e critérios para a promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Neste contexto, o programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de

promover acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos;

- Em 2005, publicação do decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola, dos alunos surdos, e dispõe sobre a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular, a formação e a certificação do professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular;
- Implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S: em todos os Estados e no Distrito Federal são organizados centros de referência nas áreas das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e formação continuada de professores;
- A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de plena participação e inclusão;
- Neste mesmo ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior;
- Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas com recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC);
- Em 2008, a publicação do Decreto nº 5.671/2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de

2007 (configurou-se como marco para modificação das ações das escolas especiais). Este decreto substituído pelo Decreto nº 7.611/2011.

Desde então, a maioria das ações e esforços do governo federal e, em consequência, das secretarias estaduais e municipais de Educação voltam-se ao atendimento das unidades escolares comuns para a implementação da política de educação especial na educação comum.

Em Goiás, não é diferente, apesar de o processo ter-se iniciado alguns anos antes. As diretrizes seguem a mesma direção do MEC: fortalecer as unidades escolares comuns e promover o atendimento das pessoas com deficiência, independentemente do caráter deste atendimento. Conforme afirma Almeida (2003, p.29):

Todos os depoimentos colhidos e toda a documentação pesquisada neste estudo dão conta de que o ensino especial de Goiás, institucionalizado na Secretaria de Educação entre 1973 e 1998, seguiu rigorosamente as diretrizes do MEC, quanto à clientela a ser atendida, aos serviços oferecidos, à formação de professores e, sobretudo, à filosofia de trabalho, de caráter integracionista.

Este investimento gera, por outro lado, um descaso com os serviços oferecidos pelas escolas especiais, financiadas pelo poder público, ocasionando um movimento contrário à política de inclusão educacional, que ainda garante a manutenção de atendimento exclusivo às pessoas com deficiência. Não há diretrizes, não há restrições.

Mantém-se então um período de nove anos em que as instituições especializadas não tiveram diretrizes oficiais que especificassem seu papel no processo de inclusão educacional em Goiás. Portanto, o tipo de atendimento e a diversidade de serviços são quase que individualizados em cada uma destas unidades, que no início do ano 2003 eram em número de 30.

Estas instituições foram as primeiras iniciativas de atendimento às pessoas com deficiência em Goiás, e, portanto, são vistas como marco histórico e social no atendimento ao direito à educação dessas pessoas. Assim, a historicidade daquelas se funde ao processo histórico da educação especial em Goiás, que passamos a delimitar.

1.2 Educação Especial em Goiás

Em Goiás, a Educação Especial iniciou-se oficialmente, em 1955, com a criação do Instituto Pestalozzi de Goiânia, a primeira escola estadual especial deste Estado. Nesta

unidade concentravam-se as ações e políticas públicas de atendimento às pessoas com deficiência. Somente em 1973 foi criada na estrutura da Secretaria Estadual de Educação a Divisão de Ensino Especial, vinculada ao Departamento de Ensino Supletivo e, posteriormente, ao Departamento de Ensino de 1º Grau.

Em 1987, é criada a Superintendência de Ensino Especial, aprovada pela Lei n.º 10.160 de abril de 1987, órgão da Secretaria da Educação, Cultura e Desporto que tem por finalidade:

[...] direcionar as ações do Ensino Especial em todo o estado de Goiás; com competências para elaborar e fazer cumprir diretrizes, planejar, coordenar, supervisionar, assessorar e executar os programas de educação especial à nível de pré escola, 1º, 2º e 3º Graus num trabalho integrados com outras Superintendências de Ensino, com as Delegacias Regionais de Educação, Prefeituras e Universidades; voltada para a integração de pessoa portadora de necessidades educativas especiais, na família, na escola, na comunidade (SEC/GO, p. 29).

No período de 1987 a 1998, as ações da educação especial em Goiás pautavam-se em princípios denominados básicos que envolviam conceitos como, segundo Almeida (2003, p.20-21) :

- ✓ Integração – caracterizada como um processo dinâmico e orgânico, envolvendo esforços dos diferentes setores da sociedade, para o estabelecimento de condições que possibilitassem às pessoas com necessidades educativas especiais tornarem-se integrantes da comunidade.
- ✓ Normalização – visando a proporcionar às pessoas com necessidades educativas especiais as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais que tem as outras pessoas, para que pudessem desenvolver suas potencialidades ao máximo.
- ✓ Individualização – valorização das diferenças individuais, dando-se às pessoas com necessidades educativas especiais que elas precisassem para o seu desenvolvimento pleno elevando-se em conta as potencialidades de cada um.
- ✓ Interiorização – expansão do atendimento ao interior do Estado, às periferias urbanas e zonas rurais, onde, enfim, existisse clientela, estimulando a implantação de novos serviços e valorizando as iniciativas comunitárias que surgissem.

Os esforços das comunidades educacionais eram organizados para proporcionar à pessoa com deficiência, parte integrante destas comunidades, igualdade de oportunidades para desenvolvimento máximo de suas potencialidades, e, ainda, valorizar suas diferenças individuais, levando-se em conta potencialidades e limitações e expandindo estas ações para o interior do Estado. Esses princípios caracterizam a marca deste período histórico da educação especial no Brasil:

São essas medidas excludentes que criam a necessidade de existirem escolas para atender aos alunos que se igualam por uma falsa normalidade as escolas comuns -

e que instituem as escolas para os alunos que não cabem nesse grupo - as escolas especiais. Ambas são *escolas dos diferentes*, que não se alinham aos propósitos de uma escola para todos. A história da educação especial no Brasil foi se estruturando, seguindo quase sempre modelos que primam pelo assistencialismo, pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribui ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência aconteçam em um mundo à parte (BRASIL, 2010, p. 9).

Até o final da década de 1990, o atendimento às pessoas com deficiência em Goiás era oferecido em modalidades específicas e organizava-se na segmentação dos atendimentos por tipo de deficiências, caracterizados por modalidades do ensino especial. Assim, oferecia-se como educação substitutiva à oferecida na escola regular a escolarização especial.

Esse tipo de atendimento adquiriu uma especificidade que perdurou por pouco tempo, dada a instituição do atendimento educacional especializado em 2008⁶. Tal atendimento era caracterizado por atividades especializadas, desenvolvidas por meio de currículos adaptados⁷, programas e procedimentos metodológicos diferenciados, apoiados na perspectiva de que o aluno com deficiência que frequentasse a escola especial não teria condição de frequentar a escola comum.

Havia ainda a opção de participação em classes especiais ou integradoras, instaladas nas escolas do ensino regular para agrupamentos de alunos com número reduzido de participantes, apoio de atividades nas salas de recursos, e propunha atendimentos individuais ou em pequenos grupos, em horário diferente do horário de frequência no ensino regular, objetivando uma preparação para frequentar salas comuns.

Com a mudança de perspectiva de atendimento à pessoa com deficiência, reforçada pela crescente discussão da defesa dos direitos de todas às pessoas à Educação, a ação da Superintendência de Ensino Especial fecha um ciclo e modifica a atuação do ensino especial – o que acontece juntamente com a transição política no Estado no ano de 1998.

⁶ Instituído pelo Decreto nº 6.571/2008, considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2008).

⁷ Segundo as orientações da SEDUC/SUEE, adaptações curriculares constituem um conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender as diferenças individuais dos alunos.

1.3 Da Educação Especial à Educação Inclusiva

As diretrizes da educação especial em Goiás, em atendimento às principais modificações propostas pela legislação e em resposta à mobilização das pessoas com deficiência na luta pela garantia de seus direitos, são redirecionadas a uma proposta de inclusão dos alunos com deficiência na escola regular de ensino, pois, segundo a LDB, Lei Federal nº 9.394/1996 (1996, p.25):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida *preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (grifo nosso).

A disseminação nos veículos de comunicação sobre os direitos da pessoa com deficiência incentivou o movimento social para garantia de educação para todas as pessoas. De acordo com o Decreto nº 3.298/1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, na Educação são direitos das pessoas com deficiência:

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capaz de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

Nota-se que esses direitos encontram-se consolidados na legislação, mas, contraditoriamente, não se expressam no real atendimento educacional para as pessoas com deficiência.

Iniciando nossa análise da trajetória de profissionais de outras áreas na educação especial, de forma bastante evidente percebe-se que, no período em que a política estadual de

educação especial estava embasada na perspectiva integradora (preparação do aluno para inserção em ambientes educacionais comuns), o trabalho de outros profissionais na Educação limitava-se ao apoio de psicólogos, assistentes sociais e pedagogos com especialização em trabalhos desenvolvidos nas oficinas pedagógicas, consideradas como um lugar de transitoriedade entre a educação especial e o mundo do trabalho.

Oficina Pedagógica – Conceito: Lugar transitório, inserido em escola ou instituição pública ou privada, com a finalidade de educar, orientar, formar hábitos e atitudes de trabalho, reabilitar e habilitar para o trabalho (SEC/GO p. 127).

Esta visão restringia o trabalho dos profissionais da Psicologia e do Serviço Social à inserção ao mundo do trabalho e apoio às atividades socioeducativas na educação especial. Neste período, o trabalho do profissional da Fonoaudiologia não era representado oficialmente nos documentos da secretaria de educação.

Desde 1999, em Goiás, as unidades escolares especiais, que antes ofereciam atendimento exclusivo às pessoas com deficiência, tinham uma atuação fundamentada na política estadual, que não declarava especificamente, à modelo da LDB, o papel e a importância das mesmas na inclusão educacional. Neste período, por força da diretriz estadual, iniciaram um movimento de encaminhamento de seu público atendido, até então em caráter exclusivo, para as escolas comuns da rede regular.

É claro que os movimentos sociais e de os movimentos de defesa de direitos⁸ das pessoas com deficiência também exerceram importante papel na manutenção de políticas educacionais segregadoras. Essa segregação acontecia não só por desconhecimento das demais possibilidades educacionais, mas também motivada pela manutenção de práticas assistenciais exercidas por instituições escolares especiais. Nesse cenário de pouca interferência qualitativa (mediante dissabores e tensões gerados pelo despreparo dos profissionais da Educação), ocorre a implantação de um programa de inclusão educacional que revela a falta de uma política consistente de educação especial e, principalmente, a falta de explicitude na legislação nacional.

As ações, de modo geral, baseiam-se, então, em um modelo internacional de inclusão que desconsidera as estruturas, concepções e condições das unidades escolares brasileiras. O discurso que fundamenta a ação não se consolida e, em contrário, esbarra nas

⁸ São entendidos aqui enquanto movimentos sociais os agentes da renovação social cuja ação contribui na reflexão sobre a realidade concreta, e movimentos de defesa de direitos sob a perspectiva de movimentos ligados diretamente às lutas permanentes pela defesa da qualidade de vida. Acesso à informação e controle social das políticas públicas. Pesquisa coordenada por Guilherme Canela e Solano Nascimento. Brasília, DF : ANDI; Artigo 19, (2009, p. 132).

primeiras dificuldades: as de ordem atitudinal, em que os profissionais, mesmo tendo conhecimento do direito assegurado, se veem na condição de juízes da possibilidade de acesso ou não à escola da pessoa com deficiência. Há, ainda, a ideia de que há uma pedagogia específica para atender à pessoa com deficiência que fortalece o preconceito e se constitui em uma enorme barreira ao atendimento destas pessoas. Essa concepção persiste tanto nos profissionais da escola comum quanto nos profissionais das instituições especializadas.

O cenário para esta implantação é marcado por instituições que, ao longo dos anos, organizaram-se na oferta de educação especial financiadas pelo governo, sob o disfarce da manutenção particular, por meio de convênios e, de outro lado, por unidades escolares comuns sucateadas, sem acessibilidade necessária, que enfrentam as mesmas dificuldades para receber este público tão específico. Isto, do ponto de vista estrutural e financeiro, sem contar a precária formação profissional que marca o atendimento nas duas situações, tornando as instituições reféns dos interesses políticos do governo. Se sua manutenção depende do Estado, os recursos humanos disponíveis para a oferta do atendimento também; não há como posicionarem-se contra as determinações governamentais, sob pena de não poderem funcionar.

Neste contexto, em 1999, foi implementado no Estado de Goiás o processo de inclusão educacional. Tal ação fortaleceu os setores responsáveis pelo programa dentro da Secretaria de Educação do Estado e enfraqueceu a atuação das instituições especializadas na oferta educacional, uma vez que as mesmas não têm função nem papel definido neste novo processo, pelo menos até a publicação do Decreto nº 6.571/2008. À escola comum cabe agora educar formalmente as pessoas com deficiência, e às instituições especializadas é delegado o atendimento dos casos que a escola comum ainda não tem condições de atender.

No reflexo destes movimentos, em Goiás a Política de Inclusão Educacional iniciou-se oficialmente com o lançamento do Programa de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (PEEDI).

Alicerçado nas concepções dos teóricos sociointeracionistas Vigotski, Luria e Leontiev, o programa fundamenta-se no entendimento de que os conhecimentos prévios apresentados pelos alunos são influenciadores da forma e do tempo de aprendizagem dos indivíduos, sejam eles com ou sem deficiência, reconhecendo que o conhecimento acontece em constante transformação – o que Vigotski denomina por Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal explica Vigotski (2000, p. 112):

(...) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Assim, a aprendizagem deve priorizar o que o aluno pode aprender a fazer sozinho no futuro, com base no que já consegue fazer com ajuda do outro no presente. O bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem (REGO, 2001). Nesse sentido, o “outro” é visto como colaborador da aprendizagem. Rompe-se, então, com a ideia individualista quando se apresenta a possibilidade de uma zona que, pela interação, promove o desenvolvimento de um sujeito pelo outro.

A fundamentação do programa é adequada a uma proposta de atendimento que respeita a diversidade e a entende como colaboradora para o processo de aprendizagem de todos os alunos. Alguns dos fatores, que dificultam a implantação da mesma, envolvem não somente a falta de estrutura das unidades escolares da rede estadual para atendimentos tão específicos, mas também a capacidade de entendimento e modificação das concepções dos profissionais da escola, ainda tão tradicionais do ponto de vista educacional.

A Secretaria de Estado da Educação apresentou uma proposta de reformulação da Política de Educação Especial em Goiás ao adotar a filosofia da educação inclusiva, voltada não só para os alunos da educação especial, buscando contribuir de maneira significativa para a melhoria da qualidade do ensino no Estado (SEE/SUEE, 1999). As ações de articulação deste processo contaram com a resistência das instituições especializadas (leiam-se escolas especiais), pois a maioria concentrava seus serviços em ações assistenciais. Aparentemente, essas instituições perdiam espaço e público para as unidades escolares públicas comuns. Nesse mesmo período, os profissionais das unidades escolares resistiam à recepção das pessoas com deficiência em salas de aulas comuns, justificada pela afirmativa de que este era um público com o qual não foram preparados para atuar. A implantação do programa precedeu a formação para os profissionais (carentes de formação à época) e, especialmente, a consulta aos interessados; às pessoas com deficiência não foi dada a oportunidade de se posicionarem sobre. De forma arbitrária, então, se apresenta o PEEDI, que tinha como objetivo geral:

Implantar em Goiás uma política educacional inclusiva que leve em conta as potencialidades individuais inerentes ao ser humano, envolvendo uma reformulação nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas estruturas físicas, na capacitação de recursos humanos, atendendo às necessidades resultantes da diversidade das

peças, de forma que haja uma educação solidária, ética, democrática, inovadora, com equidade e qualidade para todos (GOIÁS/SEE/SUEE, 1999, p. 15).

Apesar do fundamento, a política se insere nas unidades escolares especiais e comuns por força de imposição, e a realidade da educação pública à época não colaborava para que as mudanças necessárias acontecessem de fato.

O lançamento do programa é um ato político que denota preocupação excessiva com dados quantitativos. Praticamente não houve preocupação com a importância das mudanças atitudinais da sociedade e da transformação da própria estrutura da SEE para que a inclusão ocorra de fato – não foram citadas, para tanto, as Superintendências de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, desprezando sua importância para a implantação da escola inclusiva⁹ (ALMEIDA, 2003).

O sentimento é de descontentamento e a ação de profissionais de outras áreas, como a exemplo da Fonoaudiologia, Serviço Social e Psicologia, não se configuram neste período como necessárias ou até mesmo importantes. Os profissionais da escola comum não se sentem preparados para o atendimento “especializado” e ainda têm uma visão clínica¹⁰ da ação de profissionais de outras áreas na escola.

Receber alunos com deficiência já se constituía um desafio ao trabalho docente. Acrescente-se ainda a isso a ação de profissionais de outras áreas na escola inclusiva (fonoaudiólogos, psicólogos e assistentes sociais), que deveriam, segundo as concepções da época, tão-somente oferecer atendimento terapêutico para minimizar as dificuldades no processo. Como esta ação não se concretiza conforme se esperava, a implementação da política deixou a desejar no que diz respeito ao apoio à escola. Esta foi uma das maiores dificuldades vividas pela equipe na época; os professores esperavam que os problemas relacionados às deficiências fossem resolvidos pelos profissionais das “áreas mais inclusivas”. Por outro lado, os próprios professores empenhavam-se em colaborar com o processo, sem, todavia, orientações específicas. Um processo recente, com foco político e sem estrutura para ação. Assim inicia-se a atividade da equipe de apoio à inclusão.

⁹ O conceito de escola inclusiva é, acima de tudo, a passagem de uma pedagogia centrada no ensino, para uma pedagogia centrada no processo de aprendizagem, onde os conteúdos a serem ensinados, funcionam como instrumentos para desenvolver as capacidades dos indivíduos. Estes conteúdos devem desenvolver as capacidades dos indivíduos, ser diversificados (incluindo as áreas, os valores, as atitudes e os procedimentos) e deverão estar organizados. Os métodos adequados deverão ser interativos e o papel do professor será apenas o de o facilitador da aprendizagem.

¹⁰ Visão de atendimento terapêutico no ambiente escolar muito solicitado por professores. Para alguns autores, como consequência do atendimento individual que caracteriza a ação do fonoaudiólogo na escola.

O início da atuação multiprofissional no PEEDI em Goiás é marcado pelo desconhecimento da escola e pela não-abertura a um trabalho efetivamente educacional por parte destes profissionais. O fato é que parecia ser gente demais no cotidiano da escola, ou, quem sabe, falta de esclarecimento das atividades que estes profissionais poderiam desenvolver. O programa ainda elenca como objetivos específicos:

- ✓ Implantar unidades inclusivas – selecionar unidades por localização (uma ou duas em cada município no interior e uma em cada região da capital) para se tornarem unidades inclusivas;
- ✓ Instituir unidades de referência – organizar nas escolas especiais Setores de Apoio à Inclusão para lotação dos profissionais de apoio à inclusão (psicólogos, fonoaudiólogos, assistentes sociais, intérpretes e instrutores);
- ✓ Implantar projetos de atendimento educacional hospitalar – atendimentos aos alunos hospitalizados e alunos em situação (de saúde frágil) que os impossibilite de frequentar as salas de aulas comuns;
- ✓ Implantar projetos metodológicos e recursos especiais – promovendo o desenvolvimento de recursos e tecnologias assistivas no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, tais como: braille, soroban, libras, orientação e mobilidade, tecnologias e recursos pedagógicos assistivos, entre outros;
- ✓ Desenvolver parcerias e interfaces – para possibilitar outros atendimentos específicos necessários ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiências.

Com vistas à realização de seus objetivos, a SEE/SUEE lança dez projetos que compõem o PEEDI, a saber:

- Projeto Hoje (projeto de atendimento pedagógico hospitalar);
- Projeto Caminhar Juntos (uma proposta de parceria com as secretarias Municipais de Educação);
- Projeto Prevenir (iniciativa de parceria com a Saúde na execução da política de inclusão);
- Projeto Comunicação (atividades específicas para as necessidades sensoriais e de comunicação de alunos com deficiências auditiva e visual);
- Projeto Depende de Nós (incentivo à participação familiar na escola);

- Projeto Despertar (atividades específicas de identificação e acompanhamento de alunos com altas habilidades/superdotação);
- Projeto Espaço Criativo (introdução de atividades artísticas inclusivas com objetivo de destacar as potencialidades dos alunos com deficiência nesta área);
- Projeto Re-Fazer (proposta de atendimento aos alunos com características de autismo e outras particularidades no desenvolvimento);
- Projeto Unidades de Referência (nome utilizado para as atividades desenvolvidas nas escolas especiais);
- Projeto Escola Inclusiva (denominação da proposta de inclusão educacional na escola comum).

Na época, a quantidade de projetos justificava a quantidade de coordenadores para compor o novo organograma da Superintendência. Conseqüentemente, justificavam-se também as gratificações¹¹ para as referidas coordenações – isso apesar de todos os projetos convergirem para uma única ação, mais global: a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas salas comuns, bem como as estratégias e metodologias que esta ação demandava.

Um desafio apresenta-se à Secretaria de Educação de Goiás: compor uma equipe que pudesse dar ênfase ao processo de inclusão diretamente nas escolas, causando o impacto necessário à ação inclusiva e sensibilizando os profissionais para assumir a linha de frente no processo de implantação da educação inclusiva em Goiás.

Na perspectiva inclusiva, o trabalho de profissionais de outras áreas, como Psicologia, Fonoaudiologia e Serviço Social na Educação, inseriu-se no projeto Unidades de Referência, com a constituição dos setores de Apoio à Inclusão, que contava com a composição de vários profissionais destas áreas (mais tarde denominada Equipe Multiprofissional na Rede Estadual de Educação de Goiás) e tinha como foco de sua atuação o apoio ao processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência.

No projeto Unidade de Referência estava inserido o trabalho da equipe multiprofissional, com o nome de Setor de Apoio à Inclusão. Os profissionais ficavam modulados em uma Escola Especial (Unidade de Referência) e ofereciam atendimentos a esta e às Unidades Escolares Comuns que receberam alunos com necessidades educacionais especiais.

¹¹ Acréscimo financeiro concedido via decreto governamental para gratificar a assunção de determinados serviços considerados relevantes pelo Estado.

Vários desafios se impõem à implantação de um programa que pretende modificar o atendimento às pessoas com deficiência em Goiás. Dificuldades de deslocamento, envolvimento dos profissionais do setor de apoio à inclusão com o trabalho nas escolas especiais, diretrizes pouco claras sobre a atuação destes profissionais na Educação e, ainda, a visão clínica de atuação multiprofissional, que gera grande expectativa nos professores, configuraram uma atuação pouco relevante. Assim, os Setores de Apoio foram transferidos para as Subsecretarias Regionais de Educação¹² (SRE), com exceção de Goiânia, onde a equipe foi dividida em grandes setores: um na Escola Estadual Especial Maria Lusia de Oliveira e outro no Instituto Pestalozzi de Goiânia.

O Setor de Apoio à Inclusão passa a ser denominado por Equipe Multiprofissional de Apoio à Inclusão, com atuação em todas as unidades escolares que receberam alunos com necessidades educacionais especiais, inclusive Goiânia, sob orientação dos departamentos pedagógicos das subsecretarias regionais de Educação.

A partir desta organização, a atuação profissional destes, nas unidades escolares passa a se configurar como um suporte ao desenvolvimento do programa e à manutenção dos alunos com deficiências nas escolas em processo de inclusão. Novas perspectivas de atuação se configuram e a articulação entre a Educação e a Fonoaudiologia especificamente começa a tomar especificidade no programa em Goiás, atendendo a exigência legal, e, mais ainda, reforçada pelas necessidades reais apresentadas pelas escolas que receberam os alunos com deficiência.

A ação da Superintendência de Ensino Especial é isolada das demais ações da secretaria. Não há uma articulação evidente entre os demais setores, como se o processo acontecesse de forma unilateral e não fosse necessária a ação integrada com as demais superintendências responsáveis pela manutenção, estrutura e organização pedagógica dos níveis e modalidades nas unidades educacionais do Estado.

A abertura das escolas ao processo é pouco receptiva, o que reflete na falta de assunção dos docentes de seu papel como mediadores no processo e no sentimento de “não inclusão” dos alunos diante da postura reativa das escolas como um todo.

De 1999 até os dias de hoje, a educação inclusiva em Goiás ainda se estrutura em uma batalha diária pelo direito de as pessoas com deficiência pertencerem, serem e participarem de um processo educacional realmente inclusivo.

¹² Unidades descentralizadas da Secretaria Estadual de Educação em Goiás são em número de 39 atualmente no Estado.

CAPÍTULO 2

FONOAUDIOLOGIA E EDUCAÇÃO - A interlocução em um novo formato de atendimento para a educação inclusiva

Tratar da interlocução entre a Fonoaudiologia e a Educação é uma proposta até certo ponto ousada, pois as percebemos como “ciências irmãs” que se interrelacionam no espaço educacional. A ação fonoaudiológica na Educação adquire caráter e necessidades tão específicos, que questões sobre quem é o fonoaudiólogo e como se estrutura o espaço onde o mesmo atua são difíceis de responder. Segundo Capelleti (2001, p.10),

Que é isto a Fonoaudiologia? Qual o lugar do fonoaudiólogo? – são questões que buscam a essência e, conseqüentemente, a estrutura da região ontológica onde fonoaudiologia e educação perdem seus limites, fundem-se e subsidiam o agir do fonoaudiólogo.

Mas e quanto à nossa concepção de educação? A educação é aqui compreendida, como processo de formação e de aprendizagem socialmente elaborado e destinado a contribuir na promoção da pessoa humana enquanto sujeito da transformação social, que transforma e é transformado. E o espaço educacional é entendido como o tempo em que o sujeito permanece na escola e, durante o qual a escola, enquanto agência formadora, cumpre um papel que lhe é específico, qual seja, o de oferecer condições de construção de conhecimentos novos e de comprometer-se com a socialização do saber historicamente elaborado.

Em uma de suas obras, *Escola e Democracia*, Demerval Saviani afirma não existir uma identidade entre educação e política, embora ambas se constituam em fenômenos inseparáveis e prevaleça a distinção entre a dimensão política na educação e a dimensão da prática educativa. Mas então como captar sua intervenção recíproca? O autor em questão fornece o primeiro passo: especificá-las. Saviani assegura que a interferência da política na educação e vice-versa só pode ser captada quando as concebemos como distintas entre si, o que torna necessário especificá-las:

a) a educação, alicerçada na persuasão (consenso, compreensão), uma "relação de hegemonia" e sua especificidade se define pelo caráter de uma relação travada entre contrários não-antagônicos;

b) a política, alicerçada na dissuasão (dissenso, repressão), por outro lado, é uma "relação de dominação" e sua especificidade se define pelo caráter de uma relação travada entre contrários antagônicos.

Disso se conclui que "as relações entre educação e política se dão na forma de autonomia relativa e dependência recíproca" (SAVIANI, 1983, p. 92-93), com a educação se subordinando à política e esta exercendo uma função educativa, uma vez que em uma sociedade de classe a prática política subordina a prática educativa, pois o primado da política reduz a margem de autonomia da educação.

Neste contexto, é importante que nós profissionais da educação, estejamos atentos ao momento histórico vivenciado, promovendo a interação de conteúdo trabalhado, as vivências e o contexto social que estamos inserido. É relevante que reflitamos sobre nossas próprias práticas, sobre os desafios que nos são postos no plano da ação concreta. O contexto mutante em que vivemos nos indica caminhos que envolvem riscos. De um lado, os educadores são chamados a uma ação pragmática e ativista diante da realidade excludente no mundo do trabalho e no mundo da educação. São chamados a executar propostas de educação concebidas de modo aligeirado sob pressão do próprio senso comum das classes populares que anseiam urgentemente por novas condições de sobrevivência, ou sob a pressão da demanda do capital que anseia por novas formas de superação da crise de suas taxas de lucro.

A Educação, como ciência-mãe, faz parte da formação do fonoaudiólogo, e nesta se apresenta, segundo Capelleti (2001), como espaço significativo para a formação humanista deste profissional.

Em uma análise do modelo de atendimento, as modificações pelas quais a política pública de educação passou nos últimos 20 anos deveriam interferir de forma mais contundente na identificação do fonoaudiólogo educacional e em sua perspectiva de ação na escola.

Esta modificação provocaria no que diz respeito à identidade do fonoaudiólogo na escola, uma superação do modelo médico (o que nos remeteria aos fundamentos da Fonoaudiologia Clínica) – que estabelece parâmetros em torno da dicotomia saúde/doença, normal/anormal e enfatiza a busca do diagnóstico e atendimento aos alunos “inaptos”, deixando de lado o papel de parceiro do educador, que este profissional pode assumir quando atua no contexto da escola, em um modelo educacional –, no qual o profissional da Fonoaudiologia é reconhecido como parte do contexto escolar, atuante e participante em todas as demandas da escola.

Desde então, a principal atribuição do fonoaudiólogo escolar, na visão da sociedade, é atender ao “aluno-problema”, aquele que tem dificuldade na comunicação oral, escrita, voz e audição. A prática profissional em fonoaudiologia surge, então, carregada de uma perspectiva corretiva e terapêutica. Nesta visão, a Fonoaudiologia se constitui enquanto

prática profissional como conhecimento técnico que faz o diagnóstico, aponta desvios na comunicação e (re-)encaminha, realinha, adapta e cura o indivíduo. Um movimento análogo ao sofrido pela psicologia escolar, conforme destaca Siqueira (2010, p. 61),

[...] a falta de delimitação do seu campo de atuação e, principalmente, a falta de entendimento de outros profissionais da área da educação em relação a seu trabalho, contribuíram para a construção de uma imagem dúbia do psicólogo escolar, ora como figura ameaçadora e persecutória, ora como solucionador de problemas imediatos.

A Fonoaudiologia surgiu formalmente na Hungria, em 1900, com a criação da primeira faculdade de Fonoaudiologia no mundo, ocorrendo aí o reconhecimento da profissão. No Brasil, a história do fonoaudiólogo é antiga e se relaciona com a historicidade da educação especial na criação dos já citados Imperial Instituto dos Meninos Cegos e Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, onde há registros da atuação deste profissional no cuidado com a fala dos atendidos. Mas foram documentos datados de 1912 que comprovavam a diferenciação entre a Fonoaudiologia e a Educação Especial, com pesquisas relacionadas à comunicação e com orientações a professores. A relação com a educação especial e a Fonoaudiologia em alguns aspectos está relacionada ao fato de termos professores que buscaram outra formação acadêmica e optaram pela Fonoaudiologia. Assim, uma dupla formação oportunizava a combinação de conhecimentos científicos diversos da atuação na educação especial.

Em 9 de dezembro de 1981 é então sancionada a Lei 6.965, que regulamenta a profissão de fonoaudiólogo e estabelece suas competências:

Fonoaudiólogo é o profissional, com graduação plena em Fonoaudiologia, que atua em pesquisa, prevenção, avaliação e terapia fonoaudiológicas na área da comunicação oral e escrita, voz e audição, bem como em aperfeiçoamento dos padrões da fala e da voz (BRASIL, 1981, p. 1).

O foco da formação inicial deste profissional é, então, a reabilitação dos problemas relacionados à comunicação. Sua atuação tem lócus determinado, o consultório, e deve dar ao paciente possibilidades de utilizar suas habilidades de comunicação de forma a mais adequada possível na sociedade, na escola, na família, etc. Especificadas as atividades profissionais, a inserção desta atuação no espaço da escola se dá de forma bastante tímida. Em seu artigo 4º, a Lei nº 6.965/81 (1981, p.2) já define:

É da competência do Fonoaudiólogo e de profissionais habilitados na forma da legislação específica: [...] 1) participar da Equipe de Orientação e Planejamento Escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos.

Uma das competências definidas na legislação aponta para um espaço de atuação diferente do que se propõe na formação. Participar do planejamento escolar demanda uma participação efetiva em seu contexto, assim como estar inserido nas discussões políticas e pedagógicas e ter conhecimento da realidade dentro e fora da mesma. O trabalho proposto na formação envolve a triagem educacional (com a finalidade de detecção de distúrbios e deficiências) e posterior encaminhamento para atendimentos específicos, o que impossibilita a aproximação e articulação das ações educacionais cotidianas.

A escola, caracterizada pelo espaço do diverso e da interação, torna-se, então, um dos lócus de atuação para o fonoaudiólogo. Sem restrições quanto aos níveis, etapas ou modalidades a serem acompanhados, o fonoaudiólogo iniciou sua interação neste campo de maneira abrangente e de certa forma sedimentou um campo onde a atuação da Fonoaudiologia se caracteriza.

Estar no espaço educacional retoma na fonoaudiologia a interlocução, historicamente iniciada com a educação especial, em que a atuação relacionava-se aos distúrbios da comunicação (leitura, escrita e fala), em um movimento paralelo ao movimento educacional de separar os diferentes para “tratar” adequadamente suas dificuldades e, assim, adequá-los ao modelo, a fim de retornarem ao convívio educacional comum. Na década de 1990, as ações do fonoaudiólogo educacional envolviam: orientações aos professores sobre fala, linguagem, audição e motricidade oral; orientações aos pais quanto às dificuldades dos filhos; acompanhamento às classes de alfabetização para orientar o professor quanto ao processo de aquisição de leitura e escrita; triagem fonoaudiológica na educação pré-escolar (atualmente educação infantil) para prevenção de problemas na alfabetização. Com o passar do tempo e com as modificações dos objetivos educacionais, a participação do fonoaudiólogo no processo de planejamento e estruturação da educação torna-se peça importante para o apoio aos demais profissionais nas situações-problemas que fogem ao alcance do educador nas diversas fases e etapas educacionais.

O caráter preventivo destacado na legislação foi, durante muito tempo, o cerne da formação para a atuação nas escolas. Os cursos de Fonoaudiologia ofereciam como base da atuação educacional deste profissional a triagem, para detecção das principais alterações de comunicação que podem se tornar obstáculos à escolarização. Fundamenta-se, então, a ação fonoaudiológica educacional pelas práticas de sondagem para levantamento das principais dificuldades dos alunos, com vistas ao encaminhamento para atendimento terapêutico. Este caráter confere à ação do fonoaudiólogo uma transitoriedade na escola, limitada à avaliação e ao encaminhamento para soluções externas dos problemas encontrados.

Desta forma, o trabalho do fonoaudiólogo educacional/escolar, até pelo menos no início da década de 1990, estagna-se em função da formação profissional e também da expectativa equivocada dos profissionais da Educação quanto ao trabalho do mesmo.

O profissional era orientado a atuar como um detector das dificuldades encaminhadas pelo professor, que se colocava numa posição de identificador dos ‘problemas’ que poderiam ser resolvidos pelos outros profissionais. A principal preocupação de ambos era a correção das dificuldades para que o processo de escolarização ocorresse da forma mais tranquila possível. Essa ação foi denominada de patologização¹³ dos distúrbios da comunicação, segundo Giroto (2001), e fundamentou as propostas de atuação fonoaudiológica em escolas até pelo menos o final da década de 1970. Giroto (2001) ainda destaca que, mesmo as propostas desenvolvidas após a década de 1970, mais preocupadas em garantir a participação dos fonoaudiólogos na equipe escolar e oferecer informações sobre o seu trabalho, mantiveram o professor e o fonoaudiólogo na posição de identificadores de problemas.

Uma necessidade surge neste processo: a emergência da criação de uma legislação que fundamentasse a atuação fonoaudiológica na escola de forma a oferecer não só ao profissional uma garantia de seu espaço de atuação, mas que também esclarecesse aos demais profissionais da educação a forma e as possibilidades de inserção do mesmo na equipe escolar.

Inicialmente a atuação do fonoaudiólogo na escola, segundo Zorzi, 1999, estava fundamentada em três grandes ações:

1. Programas de orientação fonoaudiológica a educadores, envolvendo cursos, palestras e outras atividades de orientação quanto aos distúrbios da comunicação;
2. Programa de saúde vocal do professor, com palestras e cuidados sobre higiene e hábitos vocais;
3. Triagem fonoaudiológica que envolvia a aplicação de testes e avaliações para detecção de possíveis distúrbios e alterações de comunicação.

Nessa perspectiva, o público atendido restringia-se aos alunos que, encaminhados pelos professores, aparentemente apresentavam alguma alteração de fala, linguagem, ou que, no processo de alfabetização, demonstravam grandes dificuldades na aquisição de leitura e

¹³ O termo aqui utilizado refere-se aos estudos dos distúrbios da comunicação. Não pretende-se enquanto sinonímia de doenças e/ou distúrbios.

escrita, e também aos professores que apresentavam alterações causadas na voz pelo abuso no exercício profissional.

Com o tempo, a presença do fonoaudiólogo em escolas atingiu tal importância que o Conselho Federal de Fonoaudiologia e os Conselhos Regionais instituíram normas sobre a atuação do fonoaudiólogo nas escolas, em sintonia com a Lei 6.965, de 09/12/1981, e com o Código de Ética do Fonoaudiólogo.

Segundo a Resolução do Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFF^a) nº 309 de 01 de abril de 2005, o objeto do trabalho fonoaudiológico em escolas deve estar voltado à promoção, aprimoramento e prevenção de alterações relacionadas à audição, linguagem (oral e escrita), motricidade oral e voz, visando favorecer e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. É vedado ao fonoaudiólogo realizar atendimento terapêutico nas escolas, mesmo sendo essas inclusivas¹⁴. O atendimento clínico/terapêutico é permitido somente nas escolas de educação especial, desde que seja respeitado o horário escolar do aluno. A triagem fonoaudiológica deve ter um caráter complementar ao trabalho fonoaudiológico existente, visando caracterizar o perfil da comunidade escolar. Não deve ocorrer como forma de captação de cliente (ZORZI, 1999).

A recente publicação de legislação específica para esta área de trabalho caracteriza-se pela regulamentação meramente formal do atendimento da Fonoaudiologia à escola, uma vez que as práticas ainda se mantêm arraigadas às concepções clínica e terapêutica. As atividades realizadas pelos profissionais que acompanham o trabalho educacional permanecem enraizadas nas concepções tradicionais do atendimento terapêutico, que é realizado de forma mascarada por uma aparência coletiva, mas que despreza a colaboração dos demais atores do processo, sendo, na verdade, uma ação incipiente e individual.

As funções do fonoaudiólogo nas escolas, segundo a legislação e as publicações mais recentes, são caracterizadas pela prevenção, com atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica, que tem como intuito minimizar as dificuldades de leitura e escrita; triagem, a partir dos encaminhamentos de professores e coordenadores pedagógicos para levantamento das principais alterações relacionadas à comunicação e posterior encaminhamento a atendimentos específicos; orientação a pais e professores, por meio de palestras e orientações individuais, a fim de promover uma participação ativa dos mesmos nas dificuldades detectadas; bem como a supervisão e o treinamento das equipes

¹⁴ Tal limitação é imposta pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia em virtude das características físicas da escola, que não proporciona local adequado para este tipo de atendimento de caráter terapêutico.

técnicas das escolas, envolvendo as atividades de formação e informação para o desenvolvimento de atividades de reabilitação numa perspectiva pedagógica.

De certa forma há ainda a manutenção da maioria das atividades no início da carreira, mas com um diferencial: a relação com uma equipe de profissionais dentro e fora da escola proporciona a ocupação de um status diferente do anterior. Uma visão educacional da atuação destes profissionais e, em consequência, a modificação da mesma dentro e pela escola provoca modificações pouco significativas no processo. A escola não apresenta condições e recursos para o desenvolvimento de um trabalho que tenha significado real no processo. O caráter da atuação antes solitária reestrutura-se com outras participações (fora da escola com profissionais da Saúde e da Assistência Social e dentro da escola com gestores, coordenadores pedagógicos, professores regentes e de apoio e demais profissionais da Educação). Essa relação, sim, configura-se em um suporte eficiente para o início de um trabalho de cunho educacional. Ainda destacando a relação com o professor, Prudente (2004) relata que, historicamente, os profissionais da Fonoaudiologia buscam, com o professor, alternativas que contribuam para a prevenção, encaminhamento e orientação dos alunos com distúrbios de comunicação.

2.1 Um novo Modelo de Atendimento para a Educação Inclusiva

A escola é, por excelência, um espaço de aprendizagem¹⁵. Assim, apresenta-se como um lugar privilegiado para vivências, práticas sociais e apropriação de conhecimento. A partir dos profissionais que compõem a equipe multiprofissional¹⁶, as escolas estaduais goianas ganharam parceiros para desenvolver programas de inclusão educacional, sistematizando ações destinadas à comunidade escolar e às famílias, tais como palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo. Contudo, o mais relevante do trabalho da equipe é o suporte oferecido aos professores, que resulta numa parceria bem produtiva.

Segundo Sasaki (1998), a colaboração entre professores e outros profissionais se configura como um dos pilares da proposta de Educação Inclusiva. Numa perspectiva de educação inclusiva, o trabalho colaborativo toma lugar do trabalho individual e solitário de

¹⁵ Escola entendida como espaço de convivência, aprendizagem, relações entre as pessoas.

¹⁶ Equipe composta por assistentes sociais, fonoaudiólogos e psicólogos que compõem a rede de apoio à inclusão no Estado de Goiás.

um único responsável pela escolarização da pessoa com deficiência. A ação educativa, desta forma, pressupõe o envolvimento de vários atores e responsáveis na resolução da problemática de inserção de pessoas com deficiência em espaços educacionais pouco estruturados para tal. Ora, se há outros profissionais que se interrelacionam no campo das discussões teóricas, especialmente educacionais, por que não proporcionar a mesma relação na ação prática, educativa e pedagógica?

Historicamente, o fonoaudiólogo se relaciona com o sistema educacional desde os primórdios da atividade profissional, mesmo antes da regulamentação da profissão. É claro que o surgimento da profissão não está condicionado ao surgimento de doenças referentes à comunicação humana. As práticas fonoaudiológicas estão ligadas a um processo histórico em que o tratamento dos distúrbios da comunicação atendia a interesses de grupos sociais (BERBERIAN, 1995). No entanto, é a partir da década de 1990 que se intensificam as ações, e o papel exercido pelos profissionais nessa área ganha visibilidade (CAVALHEIRO, 1999).

A Secretaria de Educação do Estado de Goiás, ao lançar um programa de educação inclusiva, em 1999, inseriu em sua rede de profissionais o fonoaudiólogo educacional, absorvendo um grupo de recém-efetivados profissionais bacharéis em Fonoaudiologia e recrutando outros profissionais com dupla formação, licenciados por outras áreas do conhecimento, o que lhes permitiu cargos efetivos de professor na rede pública.

De acordo com as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009/2010, para fazer parte da equipe é necessário ser bacharel¹⁷ em Fonoaudiologia, com registro no Conselho Regional de Fonoaudiologia¹⁸ e ter experiência comprovada de, no mínimo, seis meses na área educacional. Com esse perfil e de acordo com as diretrizes, ao fonoaudiólogo educacional estão estabelecidas as seguintes atribuições:

¹⁷ Uso do termo torna-se redundante e equivocado uma vez que não existe licenciatura para esta área do conhecimento. Descrito conforme DIRETRIZES E FUNDAMENTOS PARA A ATUAÇÃO DA EQUIPE ESTADUAL DE APOIO À INCLUSÃO.

¹⁸ Exigência da SEE, por falta de conhecimento, que, para atuação na Educação, não é necessário registro no Conselho Profissional, descrito conforme DIRETRIZES E FUNDAMENTOS PARA A ATUAÇÃO DA EQUIPE ESTADUAL DE APOIO À INCLUSÃO.

QUADRO 1 – ATRIBUIÇÕES DO FONOAUDIÓLOGO EDUCACIONAL

- ❖ Colaborar, no planejamento pedagógico, com conhecimentos relacionados à linguagem oral, à escrita e à voz;
- ❖ Orientar a família quanto aos assuntos pertinentes à comunicação humana;
- ❖ Orientar a avaliação Pedagógica Referencial, bem como o Plano Individualizado nos aspectos pertinentes à comunicação;
- ❖ Sistematizar as ações destinadas à comunidade escolar (pais, alunos, professores), tais como: palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo envolvendo os conhecimentos da área da Fonoaudiologia, dentro da realidade das Subsecretarias (Linguagem oral; Linguagem escrita; Dislexia; Dificuldades de leitura e escrita; Distúrbios da comunicação e TDAH);
- ❖ Zelar pelo cumprimento das Diretrizes do Código de Ética da profissão;
- ❖ Registrar e divulgar as atividades desenvolvidas;
- ❖ Desenvolver projetos diferenciados e trabalhos preventivos quanto à gagueira, distúrbio articulatorio, motricidade oral e outros, em concordância com a atuação educacional e com a realidade das Subsecretarias Regionais de Educação;
- ❖ Proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos, quando necessário, realizando quando possível, o acompanhamento destes;
- ❖ Projeto Educação Vocal - treinamento vocal para os professores e Educação vocal para os alunos;
- ❖ Projeto de Alfabetização e Letramento - Este projeto visa compartilhar com os professores e alunos um pouco de atividades práticas que auxiliem no processo de alfabetização e letramento, levando em consideração as especificidades e as necessidades educacionais de cada indivíduo;
- ❖ Atividades em sala de aula com a finalidade de:
 - Observação de alterações de linguagem oral e escrita, audição, motricidade oral e voz;
 - Estimulação do desenvolvimento da linguagem oral e escrita dos alunos;
 - Participação no planejamento dos professores, nos conselhos de classe, nas reuniões com os pais;
 - Confecção de relatórios;
 - Atendimento a familiares de alunos com encaminhamentos e orientações necessários.

Fonte: site da Seduc/GO, disponível em <http://www.see.go.gov.br/documentos/diretrizes2009.pdf>

No início em 1999, a Equipe de Multiprofissionais em Goiânia era formada por aproximadamente 48 profissionais, sendo, destes, 17 fonoaudiólogos aprovados em concurso público em 1998¹⁹, e outros profissionais com dupla formação, licenciados por outras áreas do conhecimento, o que lhes permitiu cargos efetivos de professor e bacharéis em Fonoaudiologia, como já explicitado anteriormente.

No ano de 2010, contava com 140 profissionais, entre eles 53 com formação em Fonoaudiologia. Tal aumento do número de profissionais se deu por uma iniciativa de contratação temporária realizada pela secretaria de educação, a fim de atender a demanda de alunos com deficiência nas escolas, que aumentara muito nesse período, bem como pela divulgação da intervenção destes profissionais nas escolas (houve resultado positivo do ponto de vista qualitativo para o atendimento às pessoas com deficiência). Apesar da oportunidade de ampliar a atuação fonoaudiológica no campo educacional, tal ação não se consolida como uma conquista muito grande para a categoria, pois representava mercado de trabalho não consolidado e por tempo determinado, independente das necessidades da escola, dos alunos e das ações propostas.

Atualmente o quadro de fonoaudiólogos que atua na Secretaria da Educação do Estado de Goiás é composto por 15 fonoaudiólogos concursados atuando em Goiânia, tendo sido os contratos temporários cancelados na atual gestão, sem possibilidades de recontração ou novo processo seletivo, segundo informações da coordenação da equipe na Seduc. A atuação dos fonoaudiólogos, assim como de toda a equipe multiprofissional, está sob a responsabilidade da Gerência de Ensino Especial da Secretaria do Estado de Educação de Goiás.

Esta Gerência foi recém-denominada, em virtude das modificações políticas ocorridas na última gestão. Anteriormente, a já citada Superintendência de Ensino Especial fazia parte do segundo escalão de importância e autonomia financeira e política na Seduc; atualmente a Gerência está subordinada à Superintendência de Inteligência, Pedagogia e Formação, e não possui independência em sua ação educacional.

Da mesma forma como acontece com o movimento de inclusão educacional, a equipe multiprofissional se modifica a partir das medidas governamentais de contratação de profissionais, principalmente com a falta de concurso público para a área.

¹⁹ Este concurso foi realizado para preenchimento de vagas para Técnicos de Nível Superior em diversas áreas, a fim de completar o quadro de profissionais da Secretaria de Estado da Educação em Goiás. Não havia intenção de lotação dos mesmos na educação especial para fins de composição da equipe de apoio.

Muitas lutas e desafios foram empreendidos neste período para que a escola considerasse o fonoaudiólogo no contexto educacional e no clínico, tanto pela sua constituição histórica profissional quanto pela especificidade de sua intervenção. Em 2001, numa pesquisa realizada pela equipe multiprofissional da SEDUC, junto aos professores das escolas da rede estadual, constataram-se as expectativas equivocadas que os professores, coordenadores e diretores manifestavam sobre o trabalho do fonoaudiólogo nas unidades escolares, representação esta que tem sido apontada como grande obstáculo para o desenvolvimento de ações mais coerentes e produtivas no sistema educacional. Ficou evidente o desconhecimento da exata atuação educacional do fonoaudiólogo, uma vez que a solicitação do profissional nessas escolas é majoritariamente para casos de atendimento individual, ou seja, clínico e de caráter terapêutico. Cabe ressaltar que a prática também marca a identificação dos próprios fonoaudiólogos e do caráter de seu trabalho, e, ainda, dificulta o processo de reconhecimento pela escola do fonoaudiólogo como um profissional do contexto educativo.

Segundo a Secretaria de Educação, o trabalho desenvolvido pela equipe de fonoaudiologia assenta-se numa perspectiva desenvolvimentista, nos termos assinalados por Zorzi (1999). Vai além da atuação que envolve detecção e tratamento de deficiências e deve oferecer aos profissionais e alunos experiências e situações que oportunizem, facilitem desenvolvimento e aprendizagem. Concretamente, a equipe está comprometida com a criação de condições favoráveis e eficazes para que as capacidades dos alunos da rede pública estadual de ensino possam ser levadas em conta, seja na elaboração de procedimentos e instrumentos para o atendimento individualizado de alunos com necessidades educacionais especiais, seja na orientação aos professores ou em ações desenvolvidas em sala, tendo em vista, principalmente, o desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

Em retrospectiva, a atuação fonoaudiológica nas escolas públicas da rede estadual não pode ser considerada como consolidada. Não há medidas que indiquem a possibilidade de que deixe de ser uma política de governo para se configurar como uma política de Estado, o que reflexamente já está ocorrendo em relação à inclusão.

No âmbito institucional, o trabalho da equipe de fonoaudiologia contribuiu para a consolidação das ações desenvolvidas pela Seduc, mas não confirma Goiás como uma referência nacional em políticas públicas inclusivas no que diz respeito à equipe de apoio. No âmbito restrito da categoria, a atuação da equipe de fonoaudiólogos ao longo desses últimos anos se apresenta como um dos fundamentos para que o Conselho Federal e os Regionais de Fonoaudiologia discutam sobre a criação da Especialidade em Fonoaudiologia

Escolar/Educacional, visão esta já instituída por algumas instituições de ensino superior como uma das dimensões para formação na área.

Neste contexto, a Fonoaudiologia Educacional no estado de Goiás apresenta seus primeiros contornos, que passamos a delinear nos dados pesquisados com os 15 profissionais que hoje atuam nesta equipe em Goiânia.

CAPÍTULO 3

AS INTERVENÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS - A visão dos profissionais que atuam na educação

Atualmente as discussões que envolvem a formação de professores abordam aspectos relacionados as mais diversas áreas. A legislação e as políticas educacionais enfocam muito especificamente o cumprimento da legislação e as lentas modificações destas num período de pelo menos 30 anos. Tanuri (2000) aborda em suas análises a arbitrariedade e a pouca funcionalidade das políticas e suas interferências, que vão desde a formação inicial até a tão discutida formação continuada para profissionais da Educação.

Historicamente, este é um debate que se intensificou há pelo menos dez anos (TANURI, 2000), fruto de uma movimentação dos estudantes e dos profissionais da Educação na tentativa de ver respaldados, nas formações inicial e continuada, seus anseios e, principalmente, suas necessidades. Neste mesmo período, o trabalho docente segue uma exigência para o cumprimento de três conferências mundiais²⁰ (balizadoras do atendimento às necessidades educacionais especiais de pessoas que ingressam no ensino comum), em resposta ao referido movimento mundial de educação para todos.

Toda a diversidade agora representada na heterogeneidade que o movimento inseriu/incluiu na escola demanda dos professores uma nova atuação, uma prática docente fundamentada em um paradigma educacional diferenciado e particular. Atender e, principalmente, reconhecer as diferenças expressas na sala de aula demandam ações que transformem a educação, em especial a inclusiva, realmente em um processo democrático e aberto.

Não queremos aqui utilizar um conceito democrático equivocado – assim como, em nossa sociedade atual, percebemos uma visão de democracia na perspectiva capitalista como regime da lei e da ordem para a garantia de liberdades individuais. Tal perspectiva, segundo Chauí (2001), transforma a democracia em um instrumento ideológico para esconder o que ela realmente é.

O poder ideológico na sociedade moderna fundamenta-se na posse de certas formas de saber, de doutrinas, de conhecimentos, de informações ou códigos de conduta usados para exercer controle / influência sobre o comportamento alheio, de modo a induzir os

²⁰ Conferência Mundial de Educação para Todos em Jontiem, Tailândia (1990), e Conferência Mundial sobre necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, em Salamanca, Espanha (1994), Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

membros de um grupo a realizar ou não uma ação. Segundo Chauí, nossa sociedade é autoritária porque é hierárquica, “pois divide as pessoas, em qualquer circunstância, em inferiores, que devem obedecer, e superiores, que devem mandar. Não há percepção nem prática da igualdade como um direito” (1998, p. 436).

Assim como retrata Cury (2006), o capitalismo é uma forma histórica da organização da existência social na qual se radica um sistema de produção de tal modo que os capitalistas, proprietários dos meios de produção, mesmo competindo entre si, regulamentam a organização do trabalho.

As escolas particulares foram feitas para a elite da sociedade, preparam seus alunos para pensar e mandar e a escola pública aberta a toda a população, desprovida do pensar, prepara em geral para trabalhar, obedecer, servir ao sistema capitalista. Como afirma Saviani (2003, p. 20), “a escola pública, concebida como instituição popular destinada, portanto, a garantir a todos o acesso ao saber, entra em contradição com a sociedade capitalista”.

Esta ideologia²¹ está tão arraigada e cristalizada nos profissionais da Educação, que nem mesmo a tentativa de um processo democrático de eleição para gestores consegue mudar essa realidade. Em tese, acredita-se que através da eleição para gestores vivencia-se a expansão da esfera pública, realiza-se um processo de interação e socialização de convergências e divergências que respeita a pluralidade de ideias, tão necessária à coesão e integração da unidade escolar. Acredita-se, ainda, em uma nova forma de organização, de metodologia e de estrutura que possa atender as especificidades das pessoas com deficiência. Surge, assim, neste contexto, o desafio de ensinar na e para a diversidade, atendendo as necessidades individuais de todos os alunos.

Da mesma forma, profissionais de outras áreas que atuam na Educação, neste caso a Fonoaudiologia, absorvem essa mesma demanda de formação e buscam em formações específicas apoio para a atuação na implantação do programa de educação inclusiva em Goiás.

3.1. O Processo de Pesquisa

A aplicação da pesquisa de campo se dá neste contexto, com profissionais da fonoaudiologia que se inserem no campo educacional e programam um rol de serviços denominados especializados para atendimento às pessoas com deficiências na escola.

²¹ Entendida por um processo pelo qual as ideias da classe dominante se tornam ideias de todas as classes sociais, se tornam ideias dominantes. Chauí, 2001.

A entrega dos questionários foi feita na reunião semanal da equipe, quando foi oportunizada à pesquisadora uma fala sobre a pesquisa e a solicitação da participação voluntária das fonoaudiólogas. Na oportunidade, apresentamos a pesquisa, a autorização da secretaria para a realização da mesma e a estrutura do questionário. Foram tiradas as dúvidas das profissionais com relação à participação espontânea e voluntária, ao termo de consentimento e, caso se dispusessem a participar, sobre as entrevistas.

Todas receberam os questionários entregues em envelopes individuais, identificados com nossos dados de contato para que pudéssemos marcar a entrevista e receber os questionários respondidos.

A estruturação do questionário contou com a distribuição de 42 questões, em quatro partes, que envolvem: o perfil das profissionais, os locais onde atuam, público atendido a intervenção fonoaudiológica na educação, os procedimentos com os atendidos, no que se refere a anamnese, avaliação, identificação da problemática, orientação à família, aos professores, palestras e outros, como também, as condições de atuação nas escolas. Ainda no final do mesmo constava o questionamento sobre o interesse em participar das entrevistas.

Os questionários foram devolvidos de forma bastante diversificada. Algumas profissionais devolveram diretamente à coordenação da equipe e já anunciaram sua indisposição em participar de entrevista com a pesquisadora. Outras retornaram via telefone e marcaram a entrevista pessoalmente; outras tivemos que ligar para retorno tanto do questionário quanto da entrevista.

Para as profissionais que retornaram via telefone, imediatamente foram agendadas as entrevistas, que foram realizadas em locais diversos, sendo as entrevistadas (01, 04, 05) na Secretaria de Educação, na sala da equipe multiprofissional; entrevistada (02) na residência da mesma; entrevistada (09) na sala de reuniões do ensino especial. As demais foram entrevistadas em uma sala improvisada (sala do café) da Gerência de Ensino Especial. É interessante explicitar que nas escolas, em sua grande maioria, não existem lugares apropriados para os atendimentos aos alunos.

A entrevista foi organizada de forma a ampliar as informações contidas no questionário. Foram abordadas questões sobre a relação do cargo que ocupam com a remuneração oferecida pela secretaria, investimento para atuação na carreira educacional, tanto pessoal quanto da secretaria, as diretrizes de trabalho, as condições para desenvolvimento das atividades profissionais, o público que atendem e a intervenção fonoaudiológica. Dessa forma, obtivemos dados relevantes sobre a formação das fonoaudiólogas que atuam na Educação em Goiás. Das 14 profissionais que participaram da

pesquisa, 13 declaram ter participado de formações na área educacional, conforme tabela a seguir:

TABELA 1 - Frequência de Formação na Área Educacional

Cursos na área da Educação	Frequência	Porcentual
Sim	13	92,9
Não	1	7,1
Total	14	100,0

Dados do questionário sobre intervenção fonoaudiológica na educação coletados pela pesquisadora (2012-2013).

Um ponto que chamou atenção é exatamente a formação apresentada pelas fonoaudiólogas que atuam na Educação em Goiânia. As entrevistadas relatam um investimento pessoal na formação necessária para melhorar sua atuação na escola, e, ainda, relatam o investimento da Seduc nesta área somente para cursos relacionados às especificidades de pessoas com deficiência, como se esta formação fosse suficiente para o trabalho da Fonoaudiologia na Educação.

Tal observação vem ao encontro das reflexões sobre a formação de professores e demais profissionais da Educação e a pobre articulação desta com as necessidades reais para atuação.

Quando questionadas sobre o investimento da secretaria em formação para atuar e ainda sobre investimentos pessoais em formação, todas as entrevistadas expressaram realizar tais iniciativas. A maioria relata iniciativa própria para isto; apenas algumas relatam apoio financeiro da Seduc, o que, segundo as mesmas, ocorreu no início do processo de inclusão educacional em Goiás. A seguir, o relato de três entrevistadas: uma lembra-se de investimentos antigos da secretaria, outra destaca mais o seu investimento pessoal, e uma delas defende que a secretaria realiza, sim, formações:

FORMAÇÃO NA AÇÃO

Entrevistada 9: “Olha, em 2000, na verdade desde 1999, aliás, quando foi o lançamento do programa, aconteceu uma formação até de uma semana, que foi fora; foi na cidade de Caldas Novas. Uma semana intensa. E depois, em 2001, novamente teve outra semana – isso com o intuito de trazer profissionais de referência na época para que houvesse a discussão com as áreas Fonoaudiologia, Psicologia e Serviço Social, e a gente teve esta formação. De lá para cá, acho que, na verdade, nós mesmas fomos construindo, até porque Goiás, por mais que a gente ache que não, temos sido referência, sim. Cada vez mais eu constato isso; eu só lamento, apesar

de ser referência, não ter mais registro, não ter publicações. Nós somos tidos como referência, mas nós não temos publicações. É interessante isso.”

Entrevistada 5: *“Não, na verdade o investimento maior foi da minha parte; eu que corri atrás, fui buscar cursos fora, fui buscar na UEG, fiz especialização em Aprendizagem e Diferenças, depois fiz licenciatura em biologia, outros cursos também. Eu, pela secretaria mesmo, fiz alguns cursos que o governo ofereceu para área de inclusão. Isso! A gente fez vários cursos. Mas, assim, pequenos, de pequena duração. E alguns à distância também, via internet; fiz Tecnologias Assistivas... acho que ajudou bastante. Abriu bastante assim os conhecimentos, não é?”*

Entrevistada 2: *“Fiz vários cursos e participei de várias palestras e simpósios promovidos pela Educação. Também fizemos estudos – eu já participei de vários. A secretaria investe, sim, na formação dos profissionais.”*

Essa representatividade está marcada não só na quantidade de cursos, mas principalmente na diversidade de assuntos e temas, em sua maioria, relacionados à educação especial e ao atendimento de pessoas com deficiência.

Assim é que com a entrevistada de nº 9 vemos a profissional justificando o papel da secretaria, o próprio investimento, como se este fosse somente responsabilidade dela, apesar de acreditar que fazem um trabalho de referência, e ainda se culpa por não terem publicações para divulgarem os trabalhos desenvolvidos. A entrevistada nº5 esclarece que fez vários investimentos particulares de grande duração, mas explica que pela secretaria fez vários cursos de curta duração. Já a entrevistada nº2 reafirma que a secretaria investe na formação de profissional.

TABELA 2 - Cursos de Formação na Área Educacional

Que tipo de cursos participou?
Não Respondeu
Curso de Libras; Curso de Intérprete; Curso em Inteligências Múltiplas; Saberes e Práticas para lidar com PNEE e Deficiência Auditiva; Curso em Formação em Rede; Português para Surdos; Curso de curta duração em Libras.
Educação para diversidade: distúrbio de áudio e comunicação (PUC); Psicopedagogia (FABEC); Dentro da Fonoaudiologia Hospitalar tive o módulo de sala educacional em ambiente hospitalar.
Fonoaudiologia Educacional.
Libras (I ao V); Intérprete I; Português para Surdos I e II.
Libras; Arte de contar histórias; Práticas pedagógicas no ensino fundamental.
Libras; Noções Braille; Deficiência Física; Didática e Prática de Ensino.
Libras; Soroban/Braille; Alfabetização.

Licenciatura em Biologia; Cursando Pedagogia; Saberes e Práticas da Inclusão.
Pós-graduação em Neuropedagogia e Psicanálise com ênfase em docência.
PROFA; CETEB; Tecnológicas Assistivas.
Saberes e Práticas para inclusão; Interseccionando as diferenças; Cuidados com a voz do professor; Palestras sobre TDAH; Cuidados com a audição (PAIR); Palestras sobre os transtornos invasivos na infância (autismo).
Tecnologias Assistivas; Projetos e acessibilidade: promovendo a inclusão; Antropologia Educacional.

Dados do questionário sobre intervenção fonoaudiológica na educação coletados pela pesquisadora (2012-2013).

Nos dados apresentados cada profissional relata ter participado de um curso diferente, não demonstrando assim preocupação nem necessidade de discussão com os demais fonoaudiólogos sobre a dinâmica do atendimento fonoaudiológico.

Há, evidentemente, um enfoque maior na preparação dos profissionais para atendimento aos alunos surdos, com cursos, em sua maioria, relacionados a este tipo de deficiência. Aqui apontamos uma incoerência relacionada à formação e o público atendido. A diversidade de cursos relacionados pelas entrevistadas como sendo de formação para atuação na educação, segundo a TABELA 2, demonstra que não há uma preocupação com a unidade na formação dos fonoaudiólogos da Educação, bem como não há uma relação direta das temáticas com o público. Nove das 14 profissionais relatam haver maior incidência de alunos com deficiência intelectual e/ou dificuldades de aprendizagem e TDAH do que alunos surdos, mas mesmo assim são oferecidos cursos para se trabalhar com alunos surdos, não que estes não sejam importantes, mas e os outros?

Parte destas formações foi oferecida pela secretaria de educação por meio de ações articuladas com o governo federal. Foi considerado: o crescente ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino; o aumento do número de escolas com alunos incluídos nas classes comuns do ensino regular e a organização tradicional da educação especial de forma paralela ao ensino regular. Essas alterações beneficiaram o desenvolvimento técnico e científico dos fonoaudiólogos que atuam na Educação.

A formação paralela ao ensino regular evidencia a necessidade de aprofundar os conceitos e conhecimentos visando transformar as práticas pedagógicas para a educação inclusiva. Várias mudanças na escola são necessárias para torná-la inclusiva. Segundo Mantoan (2001a, p.16):

Mudam-se as escolas, não mais os alunos. [...] O essencial é que todos os investimentos atuais e futuros da educação brasileira não devem repetir o passado, mas considerar, verdadeiramente, o papel da escola e de seus educadores ao ensinar

a importância da diversidade em todas as suas manifestações, inclusive na nossa própria espécie. E para termos sempre presente que o nosso problema mais urgente e relevante, antes de toda e qualquer preocupação que possamos ter com os alunos que já estão nas escolas, é com os que estão fora delas e com tudo o que as torna injustas, discriminadoras e excludentes.

Um dos entraves perceptíveis durante a pesquisa é a carência em formação na área da educação especial, principalmente para professores. Nem mesmo na formação inicial do professor na universidade, principalmente em Goiânia, há uma preocupação em se preparar para o ensino em educação especial. Os professores consideram-se despreparados para a tarefa porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar com a normalidade. Não foram então preparados para trabalhar com diferenças individuais significativas e não se sentem preparados para enfrentarem estes desafios, o que os levam muitas vezes a ignorar e justificar seu comprometimento. Constatamos aqui uma barreira para o acesso, permanência, aprendizagem e participação na escola.

Do ponto de vista do atendimento, em Goiânia as 110 unidades escolares estaduais estão divididas geograficamente em nove regiões: Central, Sudoeste, Vale do Meia Ponte, Noroeste, Sul, Mendanha, Leste, Oeste, Norte. Em cada região é muito variável o número de escolas. Para nossa análise fizemos o Mapa comparativo 1; a seguir, do número de escolas por região, destacando escolas atendidas e escolas não atendidas.

No início da implantação do programa, algumas unidades eram destacadas como Escola de Referência de Inclusão – esta era uma medida para centralizar nestas unidades a inclusão de alunos com deficiência e a alocação de profissionais e recursos de apoio à inclusão. Com a expansão do programa, o aumento no número de alunos com deficiência nas escolas, e do trabalho das instituições de defesa de direitos da pessoa com deficiência, não mais foi possível esta centralidade. Desta forma, a secretaria deixa de ter unidades de referência a serem atendidas e expande a necessidade de uma rede de apoio à inclusão a todas as escolas estaduais.

Esse movimento e a forte divulgação da mídia a respeito da temática provocaram avanços com relação ao acesso à educação regular e à organização da rede pública de ensino para com os alunos com deficiência. O que ocasionou um aumento do número de alunos com deficiência nas escolas comuns (tornando o trabalho itinerante necessário) e os desgastes mencionados pelas entrevistadas quando questionadas sobre as condições para atuação nas unidades escolares:

O CARATER ITINERANTE E SUAS DIFICULDADES

Entrevistada 1: “A principal dificuldade para mim é o deslocamento. O trabalho itinerante é muito difícil quando realizado sem apoio.”

Entrevistada 4: “E tem toda essa itinerância também. De ir a várias escolas; não é fácil, deslocando. E não tem, não tem recurso, não é?”

O fato de a composição da equipe possuir poucos profissionais ocasiona este tipo de destaque dado na fala das entrevistadas: a descentralização do trabalho das fonoaudiólogas. No aspecto quantitativo, quanto maior a descentralização, maior o número de escolas atendidas, o que é de interesse da secretaria na divulgação dos dados da Educação em Goiás. Sobre o aspecto qualitativo, o fato de estar em um grande número de escolas (três a cinco²² por profissional) ocasiona a organização de atendimentos semanais a cada unidade, dificultando a realização de um atendimento que contemple as necessidades da escola e a inserção da fonoaudióloga no contexto da mesma. O trabalho do fonoaudiólogo fica fluído, sem consistência, levando a uma impotência e a um sentimento de incapacidade e impossibilidade de desenvolver o que se pretende.

Segundo o Censo Escolar INEP/MEC, em 2006 os alunos público-alvo da educação especial matriculados em classes comuns do ensino regular representavam apenas 46,4%. Em 2009, passam a contabilizar 60,5%. No que se refere às matrículas em escolas públicas, em 2006 estas somavam 63% e em 2009 alcançaram 71%, no Brasil. Os dados relativos ao número de meninos e meninas com deficiência nos programas de educação pré-escolar indicam um aumento de 10% das matrículas em 2010 com relação a 2009, resultante do processo de inclusão de alunos com deficiência em escolas públicas regulares. Com o aumento do número desses alunos nas escolas regulares, caíram as matrículas nas escolas especiais, marcando um avanço na política de inclusão na educação básica. No total de alunos com deficiência atendidos na educação infantil, temos 10.864 meninos (56,9%) e 8.216 meninas (43,1%) matriculados nas creches, e 32.835 meninos (59%) e 55.699 meninas (41%) matriculados na pré-escola.²³

Em Goiás, os números que aferem a quantidade de matrículas de alunos com deficiência nas escolas confirmam as estatísticas indicadoras de crescimento desta demanda nas escolas comuns.

²² O número de escolas varia de acordo com a carga horária semanal de trabalho da fonoaudióloga na Seduc.

²³ Dados referentes ao Relatório Geral da República Federativa do Brasil sobre o cumprimento das disposições da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - 2008-2010

TABELA 3 - Estado de Goiás: Alunos Matriculados no Ensino Especial, por Dependência Administrativa - 2000, 2005, 2007 - 2011.

Ano	Ensino especial				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
2000	7.233	-	5.301	1.274	658
2005	8.227	-	1.637	1.488	5.102
2007	16.751	9	5.448	5.737	5.557
2008	21.626	2	8.948	7.382	5.294
2009	16.963	6	7.327	6.928	2.702
2010	18.430	13	6.436	9.804	2.177
2011 (1)*	21.565	18	6.977	12.033	2.537

Fonte: MEC/INEP/SEE Elaboração: SEGPLAN-GO / SEPIN / Gerência de Estatística Socioeconômica – 2011. Preliminar

Os dados demonstram que o movimento de inclusão em Goiás acompanhou o lançamento do programa de inclusão educacional nas escolas comuns. Em 2000, ano posterior ao lançamento do programa em Goiás, havia 5.301 alunos matriculados na educação especial. Este número reduziu consideravelmente em 2005, ação reflexa ao movimento das famílias de pessoas com deficiência que não aceitavam o tipo de atendimento oferecido na educação especial nas escolas regulares. De 2007 em diante, o aumento gradativo comprova o resultado do processo de inclusão promovido pelo MEC em todo o país.

Assim, a demanda de alunos incluídos nas escolas comuns em Goiás abrange todas as escolas. Na contramão, o número de profissionais de apoio não acompanha esse crescimento. Com a Fonoaudiologia não é diferente. O mapa de abrangência de atendimento das fonoaudiólogas em Goiás em 2012 apresenta os déficits por região.

MAPA 1 - Escolas Estaduais Atendidas por Fonoaudiólogas Educacionais em Goiânia



Dados do questionário sobre intervenção fonoaudiológica na educação coletados pela pesquisadora (2012-2013).

Em análise aos dados relacionados ao lócus de atendimento verificamos que um grande número de escolas, aproximadamente 74% das escolas de Goiânia, não recebem atendimento sistemático da equipe de fonoaudiólogos educacionais. Além disso, o fato de que em três regiões do município de Goiânia nenhuma escola estadual recebe este tipo de atendimento.

As iniciativas das profissionais da Fonoaudiologia para atender as demandas de todas as unidades esbarram nas precárias condições para atuação na escola. As entrevistadas relataram: falta de transporte, ou mesmo ajuda de custo para deslocamento; discrepância entre o trabalho itinerante e o caráter incompatível com a carga horária da maioria dos profissionais; falta de valorização e remuneração inadequada. Segundo as entrevistadas, essas condições contribuem para que o trabalho seja menos abrangente e realmente efetivo.

As entrevistadas são unânimes em relatar que a remuneração não é condizente com o trabalho desenvolvido. Os argumentos utilizados por elas consideram: especificidade da formação inicial que tiveram; investimento em formação; quantidade de carga horária de trabalho desenvolvida. A seguir, a fala de algumas delas expressa isso quando questionadas se a remuneração recebida condiz com o trabalho desenvolvido:

REMUNERAÇÃO NÃO CONDIZENTE COM A ATIVIDADE

Entrevistada 2: “Não. Acredito que uma profissional de nível superior deveria ser melhor remunerada.”

Entrevistada 1: “Não a remuneração é muito aquém para o trabalho desenvolvido. Nossa atuação é de itinerância em várias escolas e a remuneração não é adequada ao trabalho.”

Entrevistada 3: “Porque a gente realiza um trabalho itinerante, que a gente se desloca de um local para outro sem nenhuma complementação. Outra, pela carga horária, por muitas vezes estabelecida e que é necessário cumprir algumas horas sem ser necessariamente o horário normal, do turno de rotina.”

Outro fator que justifica a pouca abrangência também é a situação escolar. Tanto do ponto de vista físico quanto do ponto de vista político. As unidades escolares estaduais passam por um período de instabilidade e de reorganização de diretrizes, além da mudança de visão política, que interfere diretamente no trabalho da equipe multiprofissional no acompanhamento às mesmas. A Seduc/GO tem demandas bastante específicas, o que força toda a equipe escolar, aqui incluindo as fonoaudiólogas que atuam sistematicamente nas escolas, a redirecionarem seu trabalho, na tentativa de atender as exigências políticas da secretaria.

A Secretaria de Educação de Goiás tem sua atuação baseada em 11 princípios que destacamos:

QUADRO 2 - Princípios da Educação em Goiás

- A primeira delas busca integrar escola e comunidade, motivando a participação ativa de diferentes atores sociais pela melhoria da educação em Goiás;
- A segunda ação é a Escola Estadual de Tempo Integral, projeto que tem hoje 80 unidades em todo Estado, assegurando a continuidade e a perenidade dos avanços na educação escolar em Goiás e garantindo a permanência e a conclusão com sucesso do estudante na escola pública estadual;
- Articular as atividades educativas regulares com o ensino e a difusão das artes e do esporte é a terceira ação norteadora da educação em Goiás. A realização de atividades artísticas, culturais, desportivas e de integração social torna prazerosa e atrativa a permanência do estudante da escola e contribui para a formação cidadã, para o estímulo da consciência cultural do estudante e para o reconhecimento e fortalecimento da cultura local;
- A quarta ação em prol da qualidade da educação no Estado é a valorização e desenvolvimento de professores, para a gestão escolar e pedagógica, e de servidores da educação, para a sua efetiva participação no processo educativo, por meio de formação e

- qualificação continuadas;
- Modernizar e ampliar a infraestrutura física e de equipamentos para garantir condições dignas de acolhimento das atividades pedagógicas e administrativas, num ambiente saudável e compatível com as necessidades socioeducativas, é a quinta ação norteadora da educação em Goiás;
 - Fortalecer a identidade de cada escola estadual a partir do planejamento estratégico e democratizar a tomada de decisão e as relações de poder modernizando as práticas de gestão e avaliação pedagógicas e refletindo acerca do fazer pedagógico é a sexta ação pela melhoria da educação no Estado;
 - A sétima ação norteadora da educação em Goiás é a promoção da inclusão digital no espaço escolar por meio de medidas para a universalização progressiva das redes de comunicação com vistas à melhoria do ensino, da aprendizagem e da gestão;
 - A oitava ação é a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais por meio da capacitação de professores da rede estadual e da criação de espaços socioeducativos para o atendimento específico de estudantes deficientes ou com altas habilidades (superdotados);
 - Preparar o jovem para o mundo do trabalho a partir do desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes por meio de projetos pedagógicos integrados ao Ensino Médio é a ação número 9 pela qualidade da educação no Estado;
 - A décima ação é efetivar uma política educacional no campo que garanta a formação escolar condizente com as necessidades socioeconômicas, políticas e culturais daqueles que vivem e trabalham no campo e em regiões em que predomina o modo de vida rural;
 - E, por fim, a 11ª ação do Governo de Goiás para a educação no Estado é fazer dela uma ponte para a inclusão social, articulando a política de educação com as ações sociais, econômicas e culturais do Governo para a criação de condições de superação da desigualdade, da exclusão e da miséria; contribuindo para a elevação da autoestima do estudante; estimulando a atitude empreendedora; e promovendo a circulação de tecnologias sociais.

Fonte: <http://www.educacao.go.gov.br/institucional/>.

A oitava ação apresentada no quadro acima diz respeito à inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, e prevê capacitação e criação de espaços educativos para tal objetivo. Segundo o relato das fonoaudiólogas, a Secretaria, apesar de reconhecer sua responsabilidade no processo de inclusão, não oferece condições para tal objetivo, em especial para a formação. Quando questionadas sobre o investimento da Educação em formação para a atuação das mesmas, os relatos denotam a insatisfação:

INVESTIMENTO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO EM FORMAÇÃO CONTINUADA

Entrevistada 7: “Nenhum!”

Entrevistada 3: “Pouco, de dois a três cursos, no máximo, com pessoas de fora. O resto mais teve uma formação com pessoas só daqui mesmo, onde tem a mesma visão, as mesmas atitudes, os mesmos atos”.

Entrevistada 4: “Aqueles cursos que a gente até reclama que estamos precisando demais, de atualizar mesmo. Existe uma colega que foi fazer um curso com o Zorzi, e ela disse: “Gente, como estamos atrasados”. Tá tudo errado já. Aí pra mim, por exemplo, R\$ 250 um dia de curso. Isso pra mim, infelizmente, eu adoraria fazer. Mas fica difícil. Eu acho que a secretaria, ficaria mais em conta para ela e seria muito bom pra nós profissionais”.

Entrevista 5: “Não, na verdade o investimento maior foi da minha parte. Eu que corri atrás, fui buscar cursos fora; fui buscar na UEG; fiz especialização em Aprendizagem e Diferenças, depois fiz licenciatura em biologia, outros cursos também que eles recebem. Eu, pela secretaria mesmo, fiz alguns cursos que o governo ofereceu pra área de inclusão – isso a gente fez vários cursos. Mas, assim, pequenos, de pequena duração. E alguns a distância também, via interne. Fiz Tecnologias Assistidas...acho que ajudou bastante. Abriu bastante assim os conhecimentos, não é?”

A equipe, ao mesmo tempo em que atende pessoas com necessidades educacionais especiais, acompanha o movimento da escola como um todo, tendo por intenção atender tais demandas políticas. Nesta gestão, o programa de educação inclusiva faz parte de um conjunto de ações que envolvem programas especiais e, aparentemente, não se configura em uma prioridade para o trabalho, o que de certa forma não justifica, mas explica o pouco investimento nas atividades da equipe multiprofissional.

Quando questionadas sobre a realidade das escolas onde atuam, as entrevistadas revelam um quadro de desconforto e de falta de identificação de um espaço para atuarem dentro da unidade escolar.

REALIDADE FÍSICA DAS ESCOLAS ATENDIDAS

Entrevistada 1: “Destinado às atividades da escola, não há um lugar específico para atender alunos com deficiência. Às vezes na sala do coordenador, outras vezes na biblioteca, e por aí vai.”

Entrevistada 5: “Até hoje. Semana passada eu já computava um armarinho lá fora. Aí um espacinho para eu colocar a minha bolsa não é. Aí, na outra semana, que foi agora, mandou eu desocupar, porque entrou uma professora e precisou do espaço. Porque portar um espaço é difícil na escola. O lugar que a gente tem é espaço comum. Coordenação, sala de

AEE, quando tem. Nem todas têm sala de AEE. E só. Ficar debaixo de uma árvore, pátio.”

Entrevistada 7: *“Bom, as escolas que têm as salas de AEE, geralmente, quando a gente vai receber o aluno, a gente faz o atendimento na sala do AEE. Aquela escola que não tem a sala do AEE, geralmente, ou é na sala do diretor, ou é na biblioteca, ou é na coordenação, sala dos professores. É o local que a escola consegue, naquele momento, para gente.”*

A falta de um espaço específico para atuar caracteriza a falta de reconhecimento do trabalho e da importância da equipe. Assim como há a falta de reconhecimento da equipe, há também certa desvalorização dos alunos com deficiência. Em outros termos: as políticas educacionais inclusivas existentes são uma exigência hierárquica e advêm de uma demanda social. Porém, na prática no dia-a-dia das escolas não há “lugar” para esses profissionais e muito menos para esses alunos, na verdade, estes são excluídos.

São poucos profissionais para várias unidades escolares, problemas sérios enfrentados e constatados pelos mesmos, mas não há evidências de atividades efetivas na resolução dos mesmos. E isso é claro na dinâmica das escolas. Claramente, há certa restrição quanto aos assuntos referentes à inclusão. Por exemplo: durante a pesquisa foi possível perceber que não há, de forma evidente, uma articulação, um entrosamento com a equipe da escola. Desta forma, não há empenho na organização de um local para o atendimento fonoaudiológico. Esta falta de reconhecimento pode estar fundamentada no que podemos chamar de “falsa inclusão²⁴”. Motivados inconscientemente pelo desejo de manter a homogeneidade na escola, a equipe, de modo geral, não se esforça na implementação de serviços especializados para atender pessoas com deficiência, incluindo, aí, os fonoaudiólogos. Tal ação gera um sentimento de não-pertença, de não-reconhecimento na equipe, muito bem expresso nos relatos já apresentados e que, conseqüentemente, desmotiva os profissionais.

Por outro lado, a escola, em alguns casos, reconhece a necessidade desta intervenção e valoriza o trabalho dos profissionais – fato relatado por 50% das entrevistadas:

(DES) VALORIZAÇÃO DO TRABALHO

Entrevistada 9: *“Eu tenho visto com bons olhos isto, a valorização que a gente sempre buscou, o reconhecimento de estar junto da escola, estarmos mais perto da escola. Então eu vejo que vai melhorar também.”*

²⁴ Termo adotado pela pesquisadora para especificar a exclusão mascarada na forma de inserção apenas geográfica de alunos nas escolas regulares, sem proporcionar as modificações necessárias ao seu atendimento e promoção de plena participação.

Entrevistada 8: “Temos uma relativa aceitação dentro das escolas, do nosso trabalho. Então tem escolas que aceitam super bem, que acolhem, que querem a equipe lá dentro o tempo todo.”

Entrevistada 3: “Quanto à questão da aceitação, minhas escolas aceitam bem a equipe e necessitam desse trabalho. Abrem encontros para esse trabalho.”

Estas afirmações destacam o papel da equipe escolar na facilitação do trabalho destes profissionais na escola e na criação de oportunidades de atuação, que vão além da identificação de distúrbios/deficiências e triagem para detecção de distúrbios da comunicação, embora o caráter de itinerância deste trabalho dificulte substancialmente a integração com a equipe escolar. Reafirmando o que Giroto (2001, p.37) considera como necessário à legitimação da atuação do fonoaudiólogo: “A legitimação da atuação do fonoaudiólogo na equipe escolar poderá acontecer à medida que ele conheça profundamente o contexto educacional com o qual trabalhará”.

Estar na escola é imprescindível para absorver as principais necessidades e vivenciar o contexto a fim de, efetivamente, atuar como parte deste corpo que é a equipe escolar. O fato de atuarem de forma itinerante exige das profissionais uma atitude flexível diante de sua ação. A flexibilidade é uma exigência comum nas atuais relações de trabalho. No entanto, no caso das fonoaudiólogas em questão, a flexibilidade espacial e a itinerância causam certo desconforto. Estão constantemente em conexão e negociação com pessoas diferentes, escolas com políticas diferentes, locais distintos, distúrbios variados, etc. Essa peculiaridade demanda dessas profissionais uma forma fluida no trabalho. O que, por sua vez, pode aumentar o estresse, cansaço e até a desmotivação pela dificuldade em estreitar laços efetivos com as escolas.

Com relação ao papel da secretaria de educação, apenas duas das entrevistadas destacam o papel da instituição na determinação das diretrizes de trabalho e no apoio ao trabalho da Fonoaudiologia Escolar. Há, ainda, uma que destaca que não se sente parte da secretaria; é como se o trabalho não fosse reconhecido pela Seduc.

O PAPEL DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Entrevistada 5: “A secretaria não reconhece o trabalho feito. Eles querem resultados, mas não medem. (...) Muda o governo, aí a gente não sabe o que vem pela frente”.

Apesar dos relatos apresentarem declaradamente a falta de condições para atuar (a insatisfação com a remuneração, que é unânime, e a falta de espaço nas escolas para atender, triar e avaliar os alunos), não há referências das profissionais ao fato de a secretaria determinar diretrizes de trabalho para os mesmos e não oferecer condições para tal ação explicitamente. O que nos parece bastante evidente é o fato de que, mesmo estando insatisfeitas com a remuneração e enfrentando as dificuldades já relatadas para o desenvolvimento do trabalho, há um aparente conformismo, o que para nós parece estar relacionado ao fato de se sentirem inseridas num contexto, o da escola pública, em que não é possível fazer nada diferente do que se apresenta por hora. Reflete o discurso: “Diante das condições, a gente faz o que pode!”.

Podem-se buscar os fundamentos desta afirmação, após a nova ordem mundial, a visão do movimento social como “natural” o que corresponde a uma visão “neoliberal” Silva e Gentile (1996). As habilidades para o exercício do trabalho modificaram-se, na nova ordem mundial, o conceito utilizado é a competência, isto é, estar preparado para o desempenho de varias atividades, ter predisposição para enfrentar novos problemas, ter capacidade de aprender a todo o momento os conteúdos relativos às atividades que deve exercer.

Um aspecto importante da pesquisa é a identificação de quem é o paciente/aluno desta ação. Apesar de a equipe estar ligada ao Ensino Especial e historicamente ter um trabalho voltado à inclusão de pessoas com deficiência, uma vez dentro da escola a caracterização deste público torna-se a mais diversa possível. Em primeiro lugar, pela diversidade de níveis e etapas de ensino oferecidas pela secretaria de educação. A atuação das fonoaudiólogas vai desde as séries iniciais do ensino fundamental ao ensino médio e à educação de jovens e adultos, abrangendo desde os seis anos de idade até a idade adulta.

Os que possuem diagnóstico médico apresentam a descrição de algumas deficiências e transtornos, tais como: TDAH, déficit intelectual, dislexia, síndromes, disgrafia, paralisia cerebral, síndrome de Down, dificuldade de aprendizagem, transtornos mentais, deficiência auditiva, deficiências múltiplas, autismo e epilepsia. Estes dados foram confirmados na entrevista, porém o relato das entrevistadas denota que, ao trabalho com as pessoas com deficiência, é agregado um público muito maior e envolve as dificuldades de aprendizagem sem causa aparente e específica. Essa constatação nos remete a uma reflexão sobre o processo de alfabetização e aquisição de leitura e escrita nas escolas comuns, dado já destacado por Zorzi (2001, p.48):

[...] sabemos que os problemas escolares não estão limitados àquelas pessoas que chegam até o fonoaudiólogo como portadoras de algum distúrbio... tem se

manifestado como uma situação geral que inclui até mesmo os que apresentam boas condições de aprendizagem, uma dificuldade sensível no sentido de dominarem a leitura e de se tornarem capazes de uma expressão de modo claro e coeso, via escrita. Ou seja, a educação não tem dado conta de preparar de forma adequada muitos daqueles alunos que tem condições favoráveis para aprender [...] Aqui está mais uma área totalmente aberta para a atuação do fonoaudiólogo no sentido de otimizar também as condições de trabalho do próprio professor.

O que podemos observar nos dados e impressões colhidas é que o trabalho do fonoaudiólogo educacional em Goiás envolve, em quase sua totalidade, duas atividades bem específicas. A primeira delas é uma combinação de triagem e avaliação. A partir do encaminhamento da escola, segundo relatos colhidos, este encaminhamento pode vir do professor regente, professor de apoio, do professor de atendimento educacional especializado, do coordenador pedagógico. O fonoaudiólogo escolar realiza procedimentos denominados anamnese (entrevista inicial) e avaliação para levantamento de dados de identificação do aluno, desenvolvimento motor, de linguagem, aspectos familiares, educacionais, de saúde e sociais, bem como avaliação de órgãos fonoarticulatórios, respiração, voz e fala. A denominação utilizada pelos mesmos para caracterizar estas ações é a de sondagem, que tem o intuito de mascarar a ideia de atendimentos individuais e terapêuticos que os termos anamnese e avaliação poderiam causar.

E a segunda, que é a orientação, que nos parece ser a atividade de maior abrangência desenvolvida pelas fonoaudiólogas da equipe. Esta denominação atinge as atividades que envolvem o encaminhamento dos alunos a outros atendimentos de saúde, encaminhamento às atividades complementares, orientações aos professores envolvendo uso da voz, higiene vocal, estratégias e orientações sobre deficiências, repasse de atividades e materiais e orientações específicas sobre flexibilidade curricular e, por fim, palestras.

Em comparação às diretrizes de trabalho da Seduc, podemos dizer que a atuação da Fonoaudiologia Educacional em Goiás assume contornos bastante específicos. O atendimento organiza-se de forma a manter um trabalho de detecção de distúrbios e apoio às necessidades dos professores, deixando a desejar no que diz respeito à prevenção, planejamento e articulação de ações integradas aos demais profissionais que fazem parte da equipe escolar. Segundo Cavalheiro (2001, p.20),

Em algumas situações verifica-se que o fonoaudiólogo não tem investido no sentido de deixar claros os objetivos de seu trabalho junto à educação ou tem se acomodado a atender as expectativas equivocadas dos profissionais da educação.

Cabe aqui avaliar o posicionamento das profissionais entrevistadas. Trata-se de um processo de institucionalização de uma atividade da categoria profissional, que se vê alijada no processo, pois teve uma formação voltada aos princípios de saúde, e busca inserção e articulação em um campo de trabalho extremamente complexo, que, segundo Cavalheiro (2001), é permeado de dificuldades e mazelas, exige um conhecimento de suas políticas públicas e, ainda, um posicionamento que considere e respeite suas características.

A escola, como instituição, tem sido muito criticada, em consequência dos índices de evasão, repetência, falta de formação para os professores e demais profissionais, falta de discussão das questões pedagógicas – fatos que não há como negar (GUEDES, 1990). Assim, a ação e a relação do fonoaudiólogo com a escola sofrem das mesmas dificuldades que os demais.

Na construção de um trabalho que realmente ocasione a modificação de tal situação, é importante um trabalho fundamentado na reflexão de suas práticas que procure minimizar os impactos desta desarticulação na vida dos educandos, sejam eles alunos com deficiência ou não.

As dificuldades que marcam este processo em Goiás foram assim relatadas: ausência de espaço adequado, ausência de materiais, falta de recursos audiovisuais e de interesse da equipe gestora (destaque nada diferente das realidades que vimos relatadas todos os dias por centenas de professores que atuam na rede pública).

Apesar das dificuldades apontadas, as entrevistadas foram questionadas quanto à sua escolha pelo trabalho na Educação, e, ao se depararem com a questão confrontadora, Por que Fonoaudiologia Educacional? Apresentaram um comportamento bastante peculiar. Todas, em primeiro lugar, riam diante da pergunta. Segundo Mills (1999, p. 66), “a busca de motivos é, como vimos, a busca de uma resposta a uma indagação”, que eles próprios se fazem.

Anselm Strauss, influenciado por Wright Mills, enfatiza a linguagem nas análises sociológicas, pois ela direciona as ações humanas. A linguagem ordena ações humanas. Afinal, por intermédio de processos comunicativos os indivíduos partilham julgamentos e avaliações que permitem a autoavaliação e considerações sobre o significado do passado e as perspectivas para o futuro, além de assinalar elementos constitutivos da identidade social (STRAUSS, 1999).

Assim, as fonoaudiólogas, ao se depararem com tal questionamento, tentam, por meio do riso, de forma inconsciente, é claro, reorganizar suas ideias de forma a apresentar uma resposta racional ao que são questionadas. Ora, se elas mesmas apresentam tantas mazelas no desenvolvimento deste trabalho, por que então a permanência por períodos tão

prolongados na mesma função? As mesmas buscam em sua identidade coletiva uma resposta que atenda as indagações da pesquisadora, respostas estas que de certa forma são altruístas e representam sua identidade coletiva.

[...] Nem sempre existe uma justificativa pública e a justificativa privada. Aquela que dou a mim mesma não é totalmente única, individualística, ou genericamente antissocial. Por ter aprendido a perceber e julgar dentro de ambientes socializadores, e por precisar levar em consideração as avaliações que outras pessoas fazem de minhas justificativas, tanto minha confissão pública quanto a privada muitas vezes não revelam quaisquer discrepâncias entre si (MILLS, 1999, p. 68).

Segundo SIQUEIRA (2010, p. 31), Marx tinha clareza de que enquanto continuassem a existir as relações sociais de exploração, enquanto a maior parte da humanidade vivesse sob o jugo espoliador de uma classe dominante, tanto os conhecimentos quanto as escolhas estariam associados a este tipo de dominação. Enquanto a sociedade continuar a ser presidida pelas relações sociais alienadas e opressoras, e em consequência a vida cotidiana da grande maioria das pessoas continuar essencialmente fetichista, não ocorrerá um processo de escolha genuíno e consciente. Assim a opção por atuar na Fonoaudiologia Educacional não se apresenta como uma escolha “livre”, mas sim como parte de um ideal de atuação que, de certa forma, no bojo da realidade das políticas neoliberais.²⁵

Dessa forma, os relatos demonstram certa satisfação – apesar da precariedade das escolas, a equipe se sente de certa forma aceita pela comunidade escolar. O trabalho faz diferença na vida escolar do aluno e profissional do professor, inclusive no que diz respeito à sua saúde. Há ainda uma visão otimista deste trabalho. Assim podemos enumerar três categorias para explicarmos as funções que os fonoaudiólogos executam segundo os seus próprios pontos de vista:

²⁵ Entendendo neoliberalismo ,segundo Anderson (2000), em *Balanço do Neoliberalismo*, um fenômeno distinto do liberalismo clássico do século passado. Nasceu logo depois da Segunda Guerra Mundial, na Europa e na América do Norte, veementemente contra “o Estado intervencionista e do bem-estar social”. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayeck, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciados como ameaça letal à liberdade não somente econômica, mas também política. Sua pregação tem por fundamento a desigualdade como valor positivo e imprescindível às sociedades ocidentais. O remédio recomendado foi manter um Estado forte em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle dos recursos públicos, realizando gastos sociais cada vez menores e transferindo recursos para a sociabilidade do capital. A meta suprema de todo governo deveria ser: disciplina orçamentária, contenção dos gastos com bem-estar social, restauração da taxa natural de desemprego, ou seja, criação de um exército de reserva de trabalhadores para quebrar o poder dos sindicatos. O objetivo primeiro era restaurar uma nova e saudável desigualdade social (exclusão da maioria dos benefícios sociais de forma planejada). O neoliberalismo tem no mercado o seu princípio fundador, unificador e auto-regulador da sociedade.

1. O APLICADOR DE TÉCNICAS

Entrevistada 1: “Acho positivo o trabalho na Educação. Gosto de desenvolver atividades sobre saúde vocal com os professores, palestras e principalmente apoiar a inclusão. Eu acredito na inclusão de pessoas com deficiência e acredito que faço a minha parte neste movimento.”

O fonoaudiólogo que atua apenas como um aplicador de técnicas, isto é, quando ele utiliza o saber técnico como normas que devem ser seguidas como um ritual, com procedimentos sequenciados e preestabelecidos, neste sentido a palavra técnica, se refere ao saber disponível que está sendo colocado sobre o outro, determinando seu caminho e o seu destino. Mas podemos, também, analisar e desenvolver esta atividade, em direção ao sentido original na palavra *techné*, técnica que significa um saber dado a partir do qual posso ajudar o outro. Este é o fruto de um ato intelectual de homens que, compreendendo o que executam por se colocarem disponíveis ao outro, tem a possibilidade de transmitir sua ciência aos demais, fruto de uma finalidade intencional, vincula-se à criação, posto que criar é sempre uma abertura que cuida e cultiva o outro, dando-lhe condições para o surgimento daquilo que será preservado, de acordo com Heidegger (2002).

2. O AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

Entrevistada 7: “Olha, os benefícios, na verdade, é uma luta, não é?, de classe, de área, de atuação. Já que a gente está aqui, temos que lutar para ser visto, reconhecido. Porque o benefício a gente sabe que existe para com o aluno, o paciente. Mas, profissionalmente, é só o que a gente tem, reconhecimento...”

Entrevistada 3: “Eu acho que os benefícios...eu creio que é uma gratificação pessoal.”

Entrevistada 8: “(...) eu acho que vai de paixão; eu acho que vai de gostar mesmo. Eu acredito que eu consigo alcançar um número maior de crianças alcançando esses professores.”

O fonoaudiólogo enquanto agente de transformação deve atuar conectado às dinâmicas de transformação social, comprometido politicamente com a saúde, a educação e a equidade. Assim deve aprimorar os instrumentos de reconhecimento da realidade onde atua, apropriando-se de informações referentes aos aspectos, socioculturais, socioeconômicos e demográficos do ambiente. Estabelecer prioridades pactuadas com a comunidade educacional no que se refere aos aspectos da comunicação humana. Investir na aproximação intersetorial e em parcerias desenvolvendo ações educativas incluídas nas instituições e na comunidade. Ser e reconhecer-se como agente de transformação é característica essencial para a atuação

educacional do fonoaudiólogo e para consciência da efetivação de seu trabalho neste campo. O homem é um ser essencialmente social, que se organiza em grupos ou sociedades. A comunicação é condição primária para a inserção do indivíduo na sociedade, permeando todas as relações, propiciando a participação social e conseqüentemente, a integridade emocional. A integridade da comunicação faz parte do conceito de qualidade de vida e está diretamente relacionada ao desenvolvimento educacional dos indivíduos.

3. FONOAUDIÓLOGO EDUCACIONAL

Entrevistada 9: *“Na verdade, antes de existir a Fonoaudiologia na minha vida existia a Educação. Foi uma opção mesmo... Os conhecimentos das duas áreas foram muito importantes para minha atuação. Mas a paixão é anterior pela Educação. Eu acho que as contribuições da Fonoaudiologia para a educação são inúmeras. Que é o que falta na nossa formação de fonoaudiólogos”.*

Entrevistada 4: *“Mas, assim, a Fonoaudiologia Educacional sempre me atraiu, mais do que as outras áreas. Na verdade, as outras áreas nunca me atraíram.”*

Entrevistada 6: *“Eu amo escola, eu amo Educação e eu gostei dela. Eu me concurrei, passei num concurso para investir nisso mesmo.”*

Entrevistada 2: *“Mas eu acredito na Educação, senão não estaria há 12 anos aqui, não é?”*

Entrevistada 5: *“Eu acho, eu amo isso, eu gosto de escola, eu gosto de aluno, eu gosto de gente.”*

Observa-se que as influências de conceitos de outras ciências estão presentes na atuação do fonoaudiólogo. Na área educacional não é diferente. No entanto, estudos e pesquisas acerca dessa área tornam-se fundamentais para o exercício profissional eficiente e coerente com a realidade institucional na qual esse profissional pode se deparar.

Considera-se de relevante importância, o conhecimento de pressupostos teóricos relacionados ao processo de aprendizagem escolar, articulados ao desenvolvimento infantil, da adolescência e por que não das diversas fases do desenvolvimento humano. Além disso, a compreensão da educação e de suas políticas públicas é crucial para o entendimento da dinâmica escolar.

Perguntamo-nos, então, por que, mesmo sob condições adversas de trabalho, os profissionais relatam certa satisfação e otimismo diante de seu trabalho? Talvez porque entre o que se deseja e o que se pode fazer estão justamente estas condições. Conscientes ou não, de

que na educação pública as questões relacionadas às condições de trabalho são transitórias, há um movimento coletivo e esperançoso de que algo ou alguém vai mudar esta realidade. É como se o esforço empregado na realização de seu trabalho fosse, de alguma forma, a contribuição para esta mudança. Esta concepção nos parece torná-las mais resilientes, e ao mesmo tempo alimenta e é alimentada pelas suas práticas.

Na perspectiva da representação social, o homem é concebido como um ser social que se constitui mediante um processo de interação. Por meio da linguagem verbal ou não, significados são repassados através de um processo de comunicação socializado. Assim as normas, regras e concepções da sociedade são repassadas. Uma das maneiras do indivíduo se apropriar dos aspectos da realidade seria pela representação social.

Assim, a representação social que o fonoaudiólogo educacional possui de si mesmo foi apreendida à partir das concepções que os mesmos elaboraram sobre o que seja fonoaudiólogo, profissão, trabalho desenvolvido, além de como eles supõem que sejam as representações de seus grupos referenciais.

Neste contexto, a inclusão em Goiás se constituiu como uma a porta de entrada deste profissional na Educação. A Fonoaudiologia hoje se estrutura na área educacional em Goiás com as mesmas possibilidades, avanços e desafios com que a inclusão de pessoas com deficiência também se apresenta. A necessidade de formação e a configuração de uma atuação verdadeira ainda estão por vir.

CONSIDERAÇÕES

“Mas por que a Fonoaudiologia Educacional?”

Ações como pensar, refletir e discutir a atuação fonoaudiológica na Educação são fruto de um momento histórico e da necessidade real posta no cotidiano destas profissionais em Goiás.

Em sua atuação no contexto escolar o fonoaudiólogo deve procurar identificar a natureza dos distúrbios apontados pelos profissionais da escola e promover uma reflexão, no sentido de evitar o aparecimento de todas as consequências implicadas. Para isso precisa-se estabelecer um vínculo, ou seja, uma parceria com os profissionais da escola, discutindo e avaliando com a comunidade escolar, suas reais necessidades. Pois atuando assim o fonoaudiólogo deve procurar fazer parte da equipe, traçando metas conjuntas para melhor atender o grupo de alunos.

O fonoaudiólogo é conhecedor do desenvolvimento da linguagem da criança, tanto no âmbito da normalidade quanto da patologia, é capaz de fornecer ao professorado, com maior segurança o que é natural ou não para cada faixa etária, pois existem algumas trocas que são consideradas normais e outras que nunca deveriam existir. Assim, esse profissional pode contribuir para o planejamento pedagógico, não no sentido de ter a responsabilidade de um professor, mas sim no sentido de enriquecer o processo de aprendizagem.

Lagrotta & César (1997) enfatizam a importância do fonoaudiólogo no planejamento escolar, contribuindo com assuntos relacionados à comunicação, uma vez que esta perpassa todo o processo pedagógico. Torna-se importante esclarecer que o profissional não atua no conteúdo pedagógico, apenas enriquece as atividades elaboradas pelos professores.

O trabalho do fonoaudiólogo enquanto auxiliar do processo de ensino-aprendizagem escolar possui três funções principais: Participação na Equipe; Triagem; Terapia.

A participação refere-se a uma equipe multiprofissional que envolve: professores, psicólogos, orientadores pedagógicos e educacionais. É com essa equipe que o fonoaudiólogo vai atuar, desenvolvendo o papel de assessor. O assessor tem a função de transmitir os conhecimentos específicos da sua área para os demais do grupo, utilizando diversos recursos,

através de palestras, pequenos cursos, programas de treinamento e outros. Compete a ele também elaborar planejamentos trabalhando em equipe com o orientador pedagógico. A assessoria se dá junto com a orientação pedagógica para se escolher métodos e técnicas de alfabetização que se adaptem ao grupo de crianças com o qual a professora irá trabalhar. A escolha do método e das técnicas devem ser baseadas nas condições que as crianças apresentam. Como consultor, o fonoaudiólogo fica responsável por esclarecer os profissionais, à medida que surjam problemas relativos a sua área.

Assim, como já abordado, o trabalho da Fonoaudiologia Escolar é de orientação, estimulação e detecção de problemas na área de voz, de comunicação oral e escrita e audição, tendo como população-alvo alunos, pais e professores. Este trabalho deve ser realizado junto à equipe pedagógica, numa relação de parceria principalmente com o professor, viabilizando desta forma um melhor desenvolvimento e desempenho escolar dos alunos.

Evidentemente, sabemos que cada escola é uma realidade distinta, com uma dinâmica singular e, por isso, não existe um modelo único de atuação, um planejamento padrão. Mas, no entanto, acreditamos que os fonoaudiólogos que queiram atuar em escolas devem ter como ponto de partida a proposta de promover saúde, prevenindo e orientando a equipe escolar quanto aos aspectos fonoaudiológicos adequados à melhoria do desempenho de todos.

O fonoaudiólogo, ao repensar seu papel profissional, percebe a necessidade de revisão constante, da capacidade de redimensionamento de ações a partir das novas legislações, políticas e programas que vão se constituindo na Educação e na profissão, conduzindo a novos caminhos. Esta percepção está afetada pela estrutura de trabalho, pelas condições oferecidas e pela atuação em uma área extremamente abrangente e complexa – Educação e ainda, pela falta de consciência de seu papel como agente de transformação, justificada em virtude de não vislumbrarem a efetivação de seu trabalho neste campo.

Na tentativa de compreender a interferência da formação inicial das fonoaudiólogas participantes da pesquisa, nos aproximamos de uma realidade evidente. Para atuação na Educação, a formação em áreas específicas é imprescindível para despertar um olhar diferenciado e, em consequência, um agir também diferente no processo. Fato este comprovado pela iniciativa, inclusive particular, de algumas profissionais ao buscar formação para aprimorar sua atuação na Educação. Acreditamos que a busca de um aprimoramento nesta proporciona(rá) uma modificação da visão tradicional e pouco abrangente do fonoaudiólogo na escola e, conseqüentemente, ampliará a visão dos educadores sobre a participação de outras áreas do conhecimento no apoio ao desenvolvimento de seu trabalho.

Entendemos também que, quanto à identificação e reconhecimento de seu trabalho, as fonoaudiólogas entrevistadas ainda supervalorizam sua atuação clínica em contraposição à educacional, mesmo sendo a escola um espaço para que este trabalho seja promotor de saúde (há uma concentração em aspectos relacionados aos distúrbios de linguagem e outros distúrbios a serem “tratados”). Há uma ênfase na atuação curativa e detectora de doenças, já relatadas no início deste trabalho.

Verificamos que o trabalho itinerante desempenha diversas funções nas escolas, não se restringindo apenas às tarefas que lhe cabem formalmente, como o atendimento a alunos especiais em classe regular e o suporte aos seus professores. Na prática, as fonoaudiólogas que participaram desta pesquisa atuam como agentes de mediação, sensibilização e mobilização pró-inclusão junto a todos os membros — diretores, coordenadores pedagógicos, professores regulares e demais funcionários — responsáveis pela condução cotidiana da vida escolar. Transformar a proposta de educação inclusiva numa tarefa de todos os membros que dão vida às relações escolares acaba sendo um dos principais papéis que o mesmo pode realizar.

O trabalho desse profissional é bem mais abrangente quando ele consegue perceber a escola como um meio de inclusão social, onde devem ser incluídas todas as crianças que não estão conseguindo se alfabetizar ou que apresentam outros problemas: crianças, sejam elas cegas, surdas, com paralisia cerebral, autistas, superdotadas e com outras necessidades, dentro do objetivo de construir “uma escola para todos”, por meio da inserção do fonoaudiólogo e de outros especialistas como mediadores na atenção às necessidades do grupo.

Por mais que o termo utilizado seja atual, a realização de triagem/sondagem demonstra ação com a função de captar problemas na sala de aula. A utilização destes termos por parte das entrevistadas nos remete à reflexão de que repetimos, em outras palavras, as concepções já arraigadas de que esta é uma tarefa importante a ser desempenhada pelo fonoaudiólogo na escola, sem perceber que se trata de uma atividade extremamente excludente e reprodutora de diferenças. Parece-nos aqui a assumência das expectativas dos professores de que os problemas que existem na sala de aula são detectáveis e devem ser tratados em uma outra esfera. Estas representações, em nosso entender, demandariam estudos mais aprofundados, que poderão ser realizados posteriormente. Trata-se de uma visão reducionista, que dificulta a inserção do fonoaudiólogo e reduz seu papel na escola.

Ao que se apresenta, o trabalho em escolas restringiu-se a execução de triagens cujo objetivo limita-se a “procura” de patologias, sem que haja qualquer utilização dos dados obtidos para a melhoria das condições de comunicação da comunidade escolar como um todo.

Apresenta-se uma necessidade de se repensar sua função no meio escolar voltando-se para o coletivo, visando à saúde e não mais a doença.

O desafio da Fonoaudiologia neste contexto, é ir além do conceito prevenção que, inevitavelmente, sempre estará associado a formas de agir em função da ocorrência de patologias.

Nesta pesquisa nos foi possibilitado refletir, analisar e compreender “a escolha do caminho” percorrido pela Fonoaudiologia Educacional em Goiás, entendendo que ela está inserida num contexto sociocultural, em um determinado tempo, com suas marcas e referências. No que diz respeito à relação do fonoaudiólogo com o contexto escolar, não há uma evidente articulação, nem mesmo reconhecimento do trabalho deste na Educação – um reflexo da falta de conhecimento por parte dos fonoaudiólogos da dinâmica da escola, seus alunos, ambientes em que vivem a dinâmica da unidade escolar –, o que determina a assumência de uma posição de assessoria à escola, que não reflete a atuação realmente integrada à mesma.

Em virtude do processo socio-histórico da Fonoaudiologia, a teia de relações produzidas por profissionais dessa ciência permanece ainda distante de uma visão ampla a respeito do que essa profissão pode oferecer a sociedade. Essa teia precisa ser tecida na busca permanente de uma melhor qualidade de vida para o ser humano, pensando que este precisa estabelecer e aprimorar suas relações com o outro por meio de sua capacidade extraordinária de se comunicar.

Em tempos que é censurado o posicionamento do sujeito pesquisador em defesa de uma teoria que ainda concebe a sociedade numa trama em que o arcaico se encontra numa relação orgânica com o moderno, opacizando aquele, e obscurecendo as relações capitalistas de opressão e subserviência, defendemos a necessidade de afirmarmos nossas escolhas. Diante da tentativa de convencimento da existência de uma sociedade pós-moderna, em que as contradições não precisam ser superadas, mas entendidas pelo indivíduo por sua linguagem, seus valores e suas crenças, diante do recrudescimento de um provável paradigma pós-moderno pela ação de intelectuais de vanguarda que acreditavam na utopia e nos processos revolucionários, é imprescindível reconhecer nossos princípios e lutar por eles. Essa postura parte do pressuposto que a luta ideológica é absolutamente central no cenário desenhado pela sociedade capitalista, não há outra saída. “A realidade está em nosso favor,

mas, precisamos tirar forças que emergem da realidade contra essa ordem que está aí.” (NETTO, 2010)

Desse modo, quando o(a) pesquisador(a) recorre à análise de conteúdo ele ou ela já partem do pressuposto que há algo velado e que não está dado na imediaticidade da mensagem comunicada pelo emissor aos seus receptores. Concordando que essa realidade não está dada, não é o que se mostra aos olhos, a análise de conteúdo se mostra “chave” metodológica que se afina aos princípios do método escolhido.

Nossa análise nos leva a pensar que as representações sociais dos profissionais e da escola sobre a Fonoaudiologia Educacional estão fundamentadas na identificação profissional que os mesmos têm e passam para a escola na realização de suas atividades cotidianas. Ainda há muito que despertar neste processo; buscar uma identificação mais positiva para uma contribuição efetiva à escola e, principalmente, ao processo de inclusão educacional. Melhorar a formação inicial, do ponto de vista da atuação educacional, promover a inserção do trabalho do fonoaudiólogo na escola de forma mais abrangente e articulada com a comunidade escolar, adequar a remuneração às atividades desenvolvidas e à carga horária de trabalho, entre outras ações, e, ainda, transmutar realmente a política de governo em políticas sociais públicas, em uma esperança de mudanças na realidade concreta deste tempo.

Podemos também destacar que, a representação que o fonoaudiólogo faz da sua própria formação, precisa ser atualizada permanentemente e para isto, não somente as universidades, mas também outras fontes produtoras de conhecimento sobre a Fonoaudiologia, especialmente as pós-graduações, necessitam rever suas propostas a fim de favorecer a aquisição de conhecimentos mais sólidos, para que o aluno ou profissional da área seja capaz de se sentir seguro para atuar na escola.

Não há aqui, e nem podemos ousar a finalização desta discussão. Trata-se de um movimento e suas contradições. Mas trata-se, ainda, da tentativa de fortalecer o trabalho da Fonoaudiologia Educacional em Goiás. Temos clareza de que lacunas permanecem nesta análise, seja pelo tempo para realização da mesma, ou pelo número reduzido de profissionais que atuam na Educação em Goiás hoje.

Esperamos contribuir de forma significativa para despertar em outros pesquisadores o interesse em consolidar e aprimorar a atuação da Fonoaudiologia na Educação, possibilitado pela continuidade destes estudos em outros contextos, e mais: propor um desafio para a categoria de refletir e ampliar os limites da dimensão política da ação profissional do fonoaudiólogo.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ALMEIDA, D.B. de. **Do especial ao inclusivo? : Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de educação de Goiás, no município de Goiânia**. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

AZEVEDO, Janete, M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BARDIN, J. **L'ÉRE Logique**, Paris: Robert Laffont, 1977.

BERBERIAN, Ana Paula. **Fonoaudiologia e educação: um encontro histórico**. São Paulo: Plexus, 1995.

BRASIL. Lei 6.965 de 09/12/1981. Brasília (DF): 1981.

BRASIL. Lei 9.393 de 20/12/1996. Brasília (DF): 1996.

BRASIL. **Relatório geral da República Federativa do Brasil sobre o cumprimento das disposições da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - 2008-2010**. Brasília. DF. 2010.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CAPALBO, C. **Fenomenologia e ciências humanas**. Aparecida, SP: ideias & Letras, 2008.

CAVALHEIRO, M. T. P. Reflexões sobre a relação entre a fonoaudiologia e a educação. In: GIROTO, C. R. M. **Perspectivas atuais da fonoaudiologia na escola**. São Paulo: Plexus, 1999. p. 11-23.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Federalismo Político e Educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e SCHLESENER, Anita. (org) **Políticas Públicas e Gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília : Líber Livro, 2006.

DARTIGUES, André. **O que é a Fenomenologia?** São Paulo: Moraes, 1992.

FERREIRA, J. R. **A construção escolar da deficiência mental.** Campinas, 1989. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas.

FERREIRA, Léslie P. (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola.** 3. ed. São Paulo: Plexus, 2001.

FRANCO, M. Laura P. **Análise do conteúdo.** 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIROTO, Claudia Regina Mosca (Org.). **Perspectivas atuais da fonoaudiologia na escola.** São Paulo: Plexus, 2001.

GOIÁS, SEE, SUEE. **Diretrizes e Fundamentos para a atuação da equipe estadual de apoio à inclusão.** Goiânia, GO: 2008.

GOIÁS, SEE. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual Ensino de Goiás 2009/2010.** Goiânia, GO: 2009.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 2004.

HEIDEGGER, M. **A questão da técnica.** In. Ensaio e Conferências. Petrópolis: Vozes, 2002.

HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia.** Lisboa, Portugal: edições 70, 2000.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas, SP: Editores Associados, 1992.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Uma leitura da educação especial no Brasil.** In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. (Org.). Caminhos pedagógicos da educação especial. Petrópolis: Vozes, 2004.

LAGROTTA, M.G.M.; & CÉSAR, C.P.H.A.R. **A fonoaudiologia nas instituições.** São Paulo: Lovise, 1997.

LUCKASSON, R.; COULTER, D.L.; POLLOWAY, E.A.; REISS, S.; SHALOCK, R.L.; SNELL, M.E.; SPITALNIK, D.M. e STARK, J.A. et alii. **Retard mental: Définition, classification et système de soutien.** 9ª ed. Saint-Hyacinthe: Edisem Inc., 1994.

MANTOAN, M.T.E. **A educação especial no Brasil – Da Exclusão à Inclusão Escolar**. FE/Unicamp: 2001a. (mimeo).

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais**: reflexões sobre inclusão socioeducacional. São Paulo: Mackenzie, 2002.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Raízes históricas da educação inclusiva**. Trabalho apresentado em agosto de 2001, durante os Seminários Avançados sobre Educação Inclusiva, ocorrido na UNESP de Marília. (mimeo)

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **As aventuras da dialética**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MUCHIELLI, R. **A entrevista não-diretiva**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

NETTO, José Paulo. Palestra proferida no aniversário da Inverta Editora em 2010.

PACHECO, E.C.F.; CARAÇA, E.B. Fonoaudiologia escolar. In: Temas em Fonoaudiologia. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

PARO, V.H. **Por dentro da escola pública**. 3.ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PRUDENTE, Sandra. C. **A fonoaudiologia e a inclusão educacional**. Campo Grande: UCRB, 2004.

REA, Louis M.; PARKER, Richard A. **Metodologia de pesquisa. Do planejamento à execução**. São Paulo: Pioneira, 2000.

REGO, T. C. **Vygotsky, uma perspectiva histórica: cultural da educação**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RESOLUÇÃO Nº 309/05, Conselho Federal de Fonoaudiologia, que dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo em escolas e dá outras orientações. Conselho Federal de Fonoaudiologia. Brasília (DF); 2005.

SACALOSKI, M.; ALAVARSI, E.; GUERRA, G. R. **Fonoaudiologia na escola**. São Paulo: Lovise, 2000.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro. RJ: WMA. 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

_____. **PDE: Plano de desenvolvimento da educação**. Análise Crítica da Política do MEC. Campinas: Ed. Associados, 2009.

_____. Educação brasileira: problemas. In: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 8. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. p. 120-132. (Col. Educação contemporânea).

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Col. Educação contemporânea).

SCHWARTZMAN, S. **As causas da pobreza**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

SIQUEIRA, T. C. B. **Mudanças na corporeidade/subjetividade durante a formação universitária: estudantes de Pedagogia e Psicologia**. Goiânia, 2010. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

SIQUEIRA, T.C.B. **Análise de Conteúdo**. Material elaborado para apresentação na disciplina no Seminário I. PUC/GO. 2008. Mimeo.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

SOUZA, Susana Bueno. **A fonoaudiologia no âmbito escolar um encontro em construção**. 2.ed. São Paulo: Lilibros, 1998.

STRAUSS, Anselm. **Espelhos e máscaras**. São Paulo: Edusp, 1999.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: prática reflexiva**. In: Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação).

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, maio-ago. 2000, p. 61-88.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação).

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZORZI, J. L. Possibilidades de trabalho no âmbito escolar: educacional e nas alterações da escrita. In: C. R. M. **Perspectivas atuais da fonoaudiologia na escola**. São Paulo: Plexus, 1999.

<http://www.educacao.go.gov.br/institucional/> acessado em 25 de maio de 2013.

APÉNDICES

IDENTIFICAÇÃO DO LOCAL DE ATENDIMENTO	
19. Escolas onde atua / Nível/Etapa de Ensino / Localização:	
20. Quantidade de atendimentos por semana à escola	
<input type="checkbox"/> 1-3 vezes <input type="checkbox"/> 4-6 vezes <input type="checkbox"/> mais de 7 vezes	

IDENTIFICAÇÃO DO PÚBLICO ATENDIDO Marcar a maior incidência	
21. Faixa etária dos atendidos:	
<input type="checkbox"/> 06 a 08 anos <input type="checkbox"/> 09 a 12 anos <input type="checkbox"/> 13 a 17 anos <input type="checkbox"/> maior que 17 anos	
22. Sexo: <input type="checkbox"/> feminino <input type="checkbox"/> masculino	
23. Ano em curso em 2012:	
24. Possui diagnóstico médico? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não	
25. Se sim, qual é a descrição médica?	
26. Recebe atendimento específico de outra área de saúde?	
<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não informado	

IDENTIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO	
27. Quem encaminha o paciente/aluno:	
28. Tempo de atendimento do aluno com deficiência (em minutos):	
29. <input type="checkbox"/> Individual <input type="checkbox"/> Em grupo	
30. Se em grupo, quantos participantes:	
31. Qual a frequência de atendimentos semanais:	
<input type="checkbox"/> 01 a 03 <input type="checkbox"/> 04 a 06 <input type="checkbox"/> acima de 06	
32. Procedimentos do atendimento: (descrever em detalhes o que faz em cada situação)	
33. ANAMNESE:	

34.AVALIAÇÃO:
35.IDENTIFICAÇÃO:
36.ORIENTAÇÃO À FAMÍLIA:
37.ORIENTAÇÃO AOS PROFESSORES:
38.PALESTRAS:
39.OUTROS: (ESPECIFICAR)

40.CONDIÇÕES PARA ATUAÇÃO NA ESCOLA:
41.OBSERVAÇÕES:

42.VOCÊ PODERIA PARTICIPAR DA ENTREVISTA QUE COMPLEMENTA ESTE QUESTIONÁRIO?

() SIM () NÃO

SE A RESPOSTA FOR POSITIVA, POR FAVOR, DEIXE SEUS DADOS E TELEFONE PARA AGENDARMOS A ENTREVISTA.

FONOAUDIÓLOGA

Telefones: _____

B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA: INTERVENÇÃO FONOAUDIOLÓGICA NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

1. Data da entrevista: _____
2. Nome: _____
3. Idade: _____
4. Cargo: _____
5. Função: _____
6. Remuneração:
 - () 02 a 04 salários mínimos
 - () 04 a 06 salários mínimos
 - () acima de 07 salários mínimos
7. Em sua opinião sua remuneração condiz com o trabalho desenvolvido? Fale um pouco sobre o que você desenvolve no seu trabalho:
8. Qual foi o investimento por parte da SEDUC/GO em formação que você recebeu por atuar na carreira?
9. E o investimento pessoal? _____
10. Tempo de atuação na educação em anos: _____
11. Carga Horária semanal de Trabalho na Educação: _____

12. NO DOCUMENTO: Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011) SÃO DESCRITAS AS DIRETRIZES DE TRABALHO DA EQUIPE:
 - Colaborar no planejamento pedagógico com conhecimentos relacionados a linguagem oral, escrita e voz;
 - Orientar a família quanto aos assuntos pertinentes a comunicação humana;
 - Sistematizar as ações destinadas a comunidade escolar, tais como: palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo, envolvendo os conhecimentos da área fonoaudiológica dentro da realidade das SREs.;
 - Zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética da profissão;
 - Proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos quando necessário, realizando quando possível, o acompanhamento dos mesmos;
 - Participar da elaboração do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; bem como do acompanhamento especial, individualizado e à recuperação paralela ao aluno que demonstrar dificuldade de desenvolvimento de habilidades educacionais, contribuindo de modo efetivo para a superação das dificuldades detectadas (Artigo 15 Resolução CEE nº 194 de 19 de agosto de 2005).
 - Elaborar e executar projetos de pesquisas científicas que visem a coleta de dados e informações no que concerne a atuação fonoaudiológica na educação.
13. Destas atribuições, quais você desenvolve? Quais não são desenvolvidas? Por quê?
14. IDENTIFICAÇÃO DO LOCAL DE ATENDIMENTO
15. Como é a realidade das escolas onde você atua?
16. Acesso?
17. Espaço Físico?

18. Profissionais de apoio?
19. Quantidade de atendimentos por semana à escola?
20. IDENTIFICAÇÃO DO PÚBLICO ATENDIDO
21. Qual é a maior incidência?
22. Faixa etária em média dos atendidos:
23. Possui diagnóstico médico? () sim () não
24. Se sim, qual é a descrição médica?
25. Recebe atendimento específico de outra área de saúde? Se sim, quais?
26. Você tem contatos com outros profissionais que atendem o aluno? Como é feito este trabalho?
27. IDENTIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO
28. Quem encaminha o paciente/aluno:
29. Quais são as principais queixas?
30. Quais são os procedimentos?
31. CONDIÇÕES PARA ATUAÇÃO NA ESCOLA:
32. Entraves? O que falta? Benefícios? Possibilidades?
33. Por que Fonoaudiologia Educacional?
34. Observações que julgar importantes
35. AGRADECIMENTOS

C – ENTREVISTAS TRANSCRITAS

Data da entrevista: 22/04/2013

Duração: 10:06

Entrevistada: 07

Idade: 36 anos

Cargo: área administrativa educacional

Função: Fonoaudióloga

Remuneração 3 salários mínimos (educação)

R: Não e eu to lendo bastante sobre o assunto, eu estou terminando de escrever o segundo capítulo que é justamente com essa intersecção da fonoaudiologia na educação. E tem muita coisa interessante né. Muita coisa. E a gente, infelizmente, a formação não oferece pra gente, a gente vai aprender no campo. Não oferece, a formação inicial nossa é muito falha com relação à educação. A gente vai aprender assim melhor, a experiência, depois você passando você começa buscar outras formações que complementa a sua formação.

- Exatamente, se a gente não tiver uma outra formação até assim a retenção da gente no campo é diferenciada.

R: Com certeza.

- É porque você não tem noção disso.

R: Hum, isso é verdade. Não você não sabe né. Então vamo lá. Na sua opinião a sua remuneração condiz com a função que você desenvolve?

- Não.

R: Por quê?

- Não tem condições de eu querer ter as condições básicas de sobrevivência mesmo da família.

R: Qual é o investimento por parte da Secretaria da Educação em formação que você recebeu por atuar na carreira educacional?

- Nenhuma.

R: E investimento pessoal, você fez?

- Muitos.

R: De que tipo?

- Pós-graduação, graduação, de complementação.

R: Vários cursos.

- Seminários, congressos.

R: Quanto tempo em anos você atua na educação?

- Já há quinze anos.

R: Quinze anos. Sua carga horária semanal de trabalho?

- Quarenta horas.

R: No documento de Diretrizes operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino são descritas nas diretrizes de trabalho da fonoaudióloga educacional algumas atribuições: colaborar no planejamento pedagógico; orientar a família quanto aos assuntos pertinentes à comunicação humana; sistematizar as ações destinadas a comunidade escolar, com palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando principalmente o caráter preventivo; zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética da profissão; proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos quando necessário; participar da elaboração do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; elaborar e executar projetos de pesquisas científicas que visem a coleta de dados e informações no que concerne a atuação fonoaudiológica na educação. Dessas atribuições quais você desenvolve? Quais você não desenvolve por quê?

- Não praticamente a gente tenta desenvolver todas né, nessa função que a gente tá, conforme a demanda, conforme a solicitação (3:17) a na sala de aula, na escola. E aqui na gerência a gente tenta desenvolver todas as funções.

R: Você por estar aqui no setor mais administrativo da equipe, você tem desenvolvido mais pesquisas científicas? Porque assim as meninas que estão direto no campo elas relatam que não tem tempo para o desenvolvimento de pesquisas científicas. Aqui tem mais oportunidade pra isso?

- No momento não. No momento a demanda é outra. É muita informação, é muito material que tem que produzir. É muita correria, no momento não dá pra gente estar estudando (4:02).

R: Bom como é a realidade das escolas em que você atua? Primeiro que tem um caráter diferenciado, você atende situações emergenciais, é isso?

- É.

R: Você não vai em escolas toda a semana né.

- Não.

R: Como é que é a realidade dessas escolas? O espaço físico para o desenvolvimento do trabalho, condições de acesso, profissionais de apoio?

- Bom as escolas que tem as salas de AEE, geralmente quando a gente vai receber a gente faz o atendimento na sala do AEE. Aquela que não tem a sala do AEE geralmente ou é na sala do diretor, ou é na biblioteca, ou é na coordenação, sala dos professores, é o local que a escola consegue, naquele momento, pra gente.

R: Hum. Qual a maior incidência do público que você atende?

- Problemática?

R: Isso, isso.

- A maior incidência é TDAH e deficiência intelectual. É a maior procura, é a maior dificuldade que a escola encontra em estar trabalhando isso com esses alunos.

R: E tem uma faixa etária média?

- Tem o fundamental I e II então assim, mais ou menos do sete aos quatorze. Agora aquela que tem fundamental I e II e médio aí vai dessa faixa etária também, dos onze, doze anos até os dezessete anos.

R: Esses que vêm solicitando pra você atendimento tem laudo médico?

- Não, na maioria não. Quando é deficiência intelectual, ela é muitas vezes ela é detectada pela própria escola né. Aí então a gente faz esse encaminhamento. E o transtorno de atenção também, muitas vezes ele só identifica que aquele aluno é diferente né, aí encaminha pra equipe (6:07).

R: E você tem contato com outros profissionais que atendem esses alunos? Os que são atendidos em outros espaços de saúde, que fazem outros tipos de atendimento de saúde?

- Nem sempre, quando é o caso que requer essa busca aí sim, a equipe que tá atendendo a gente busca esse contato. Mas nem sempre esse contato existe porque tem que ser por conta própria né, a gente que tem que estar procurando.

R: Quem encaminha o paciente pra você? Quem encaminha o aluno?

- Geralmente é a coordenação, os professores falam que tem um aluno que é diferente, aí a coordenação investiga e encaminha pra equipe.

R: E quais são as principais queixas quando eles são encaminhados?

- É dificuldade de aprendizagem e muitas vezes problema de comportamento. A maioria, na verdade a gente sabe (7:11) mas a maioria é dificuldade de comportamento.

R: Quais são os procedimentos quando você é solicitada pra ir à escola né, porque como você não tem um trabalho sistemático eles entram em contato e solicitam o acompanhamento né. Aí você vai pras escolas que não tem o acompanhamento de outras fonoaudiólogas, é isso?

- Ou não, depende da situação. Depende do que a escola está solicitando nesse momento. Às vezes a gente vai atender uma solicitação e que tá precisando do apoio da gerência. E nem sempre porque não tem...

R: Entendi. E as condições pra atuar na educação, nas escolas, por exemplo. O que você vê como os principais entraves pra fonoaudiologia atuar na educação?

- A primeira coisa é o reconhecimento né, a gente não tem esse reconhecimento no cargo público, é essencial um acompanhamento especial, necessitado. É como se fosse algo mais que vai mais beneficiar o aluno, mas não é tão necessário.

R: Benefícios?

- Benefícios...

R: É, o que você vê como benefícios por atuar nessa carreira?

Fala baixa (inaudível) da entrevistada e risos coletivos.

R: Por quê a fonoaudiologia educacional, então? Vou mudar a pergunta. Por quê a fonoaudiologia educacional?

- (8:50).

Risos coletivos.

- Tem tanto lugar que reconhece pedagogo e não reconhece fonoaudiólogo.

Risos coletivos.

- Olha, os benefícios, na verdade, é uma luta né, de classe, de área, de atuação. Já que a gente está aqui temos que lutar para ser visto, reconhecido. Porque o benefício a gente sabe que existe para com o aluno, o paciente. Mas profissionalmente é (9:34).Reconhecimento...

R: Tem mais alguma coisa que você queira acrescentar?

- Uai que eu acho muito bom essa (9:45), essa sua vertente, sua atuação de pesquisa, eu acho que vem colaborar mesmo, pra essa importância da fonoaudiologia educacional, que a gente sente falta, é claro. A gente tem que buscar isso mesmo.

R: Obrigada Andréia.

Data da entrevista: 01/04/2013

Duração: 10:19

Entrevista: 03

Idade: 40 anos

Cargo: Agente administrativa educacional nível superior - Secretária Estadual de Educação

Função: Fonoaudióloga

Remuneração 2 a 4 salários mínimos (educação)

R: Só um minuto que eu vou fechar aqui pra entrevistar a Fernanda tá. Na sua opinião, a sua remuneração condiz com o trabalho que você desenvolve?

-Não.

R: Por que você acha que não?

- Porque a gente realiza um trabalho itinerante, que a gente se desloca de um local para outro sem nenhuma complementação. Outra, pela carga horária, por muitas vezes estabelecida e que é necessário cumprir algumas horas sem ser necessariamente o horário normal, do turno né, de rotina. E também pelo (1:06) salarial do fonoaudiólogo, que hoje é maior que um salário.

R: Hum. Qual foi o investimento da Secretária da Educação em formação que você recebeu por atuar na carreira educacional?

- Pouco, de dois a três cursos no máximo com pessoas de fora. O resto mais teve uma formação com pessoas só daqui mesmo, onde tem a mesma visão, as mesmas atitudes, os mesmos atos.

R: E investimento pessoal?

- Também não.

R: Há quantos anos você atua na educação?

- Doze anos.

R: A sua carga horária semanal na educação?

- Trinta anos.

R: No documento da Secretária da Educação as diretrizes operacionais da rede pública estadual (2:02) das diretrizes fonoaudiólogas né. Entre elas né, eu já falei algumas, é: colaborar no planejamento pedagógico, orientar a família, sistematizar ações destinadas à comunidade escolar como palestras, ciclos de estudo etc., zelas pelo cumprimento do código de ética da profissão, proceder e orientar encaminhamentos externos, participar do sistema de avaliação da aprendizagem na escola, fazer um

acompanhamento especial e individualizado né, pra reiteração paralela do aluno e elaborar e executar projetos de pesquisa científica que visam a coleta de dados e informações no que se concerne à atuação fonoaudiologia na educação. Essas atribuições você desenvolve todas elas?

- Não.

R: Quais não são desenvolvidas?

- Essa última mesma, de elaborar e executar projetos de pesquisa científica nunca houve um desenvolvimento para isso. Quer dizer, na verdade é uma ação da equipe, mas uma atuação que hoje você vai e apaga o fogo, você realiza um trabalho de urgência, muita das vezes né.

R: Como é que é a realidade das escolas que hoje você atua, nas escolas em que você acompanha?

- Assim quanto à questão da aceitação minhas escolas aceitam bem a equipe e necessitam desse trabalho. Abrem encontros para esse trabalho Mas assim, existem muitos entraves né, em relação a tudo isso. O primeiro entrave, vamos dizer, que a gente atua com essa família indire.. é diretamente, mas assim muitas condutas não podem ser feitas e na hora de dar realmente o encaminhamento a gente dá o encaminhamento e morre por aí porque essa família não consegue esse atendimento lá fora, até porque não existe uma parceria saúde/educação. E mesmo se existisse, hoje na área da saúde também, a demanda é tanta da saúde que não consegue suprir, pegar a demanda da educação. Mas se tivesse essa parceria ia ser um caos também. Então não sei como o governo poderia fazer para melhorar isso. No começo esse aluno, ele fica meio que sendo acompanhado e assessorado pela equipe nas idas e visitas da equipe, mas sem um trabalho sistemático que precisa ser feito, até porque a fonoaudiologia educacional pela lei lá, pelo conselho, não se pode, regulação do conselho, não se pode atuar diretamente com o aluno a nível de terapia.

R: E como é o espaço físico, profissionais de apoio, nas escolas.

- Em algumas escolas, deixa eu ver. Não, todas as escolas tem professor de apoio. Eu atuo em quatro escolas e todas têm professores de apoio. Só que o espaço físico deixa a desejar na maioria das escolas. Não tem espaço físico, a não ser quando tem uma sala, um professor de AEE e que cede essa sala pra gente. Mas assim, realmente, muita das vezes, tem que ficar na coordenação, ou mesmo nos corredores (incompreensível 5:18), pra que seja algo mais sigiloso.

R: Quantos atendimentos por semana você faz na escola? (5:30)

- Uma vez por semana em cada escola.

R: Qual é a maior incidência que vem pra você do público que você atende?

- Dificuldade de aprendizagem, aquele aluno já de idade, onde ele voltou a estudar mas não sabe, ou enfim teve um atraso decorrente de várias situações sociais, familiares né. E essa é a maior demanda. O adulto.

R: Você trabalha mais com que faixa etária aproximadamente.

- De 18 para cima.

R: E possui diagnóstico médico esses que você atende?

- Na unidade na maioria das vezes não.

R: Não né. Recebe atendimento de outras áreas da saúde?

- Raramente.

R: Quando tem esse atendimento você tem contato com esses profissionais?

- Não, não tem de forma nenhuma. Esse contato é feito inicialmente por meio de relatórios né. É um contato não direto. Mas às vezes esse profissional manda um relatório devolutivo pra gente, mas isso não é frequente. Até porque existe também a evasão né. Eles começam com o atendimento, mas acaba que muitos evadem sem a evasão (6:48).

R: Quem encaminha o paciente/aluno pra você?

- O coordenador. Na maioria das vezes é o coordenador pedagógico e quando tem o professor de AEE ele também compactua né. Jogando também o professor de apoio junto a nós. Mas a maioria das vezes o mediador é realmente o coordenador pedagógico.

R: E quais são as principais queixas?

- Então muita dificuldade de aprendizagem, problemas emocionais, que é depressão, baixa autoestima. Inclusive tem um trabalho que a gente fez ano passado, que a gente tratou essa parte de autoestima que devido a baixa autoestima a evasão escolar acontece muito a noite. Até porque esse indivíduo está no terceiro turno de trabalho, não tá aguentando.

R: Aqui você atua no noturno?

- No noturno. É uma clientela diversificada, que é bem diferente.

R: Sobre as condições (7:58) da escola? O quê que você lembra como os principais entraves?

- Eu acho que assim, pra atuar realmente a gente precisava de um espaço privativo, reservado pra gente poder fazer uma atuação melhor. Além disso, ter um momento também com os professores, que esse momento, na maioria das vezes ele acontece na hora do recreio. E aí o professor, assim, não tá

afim muito de escutar. Ele tá querendo entrar pra dar uma descansada e ele está certo nisso pra depois ele retomar as aulas. E a gente não tem o momento nem pra esse professor, nem mesmo pro professor de apoio porque quando a gente retira esse professor de apoio pra tá fazendo uma intervenção, logo ele é chamado. Logo esse aluno vem e chama esse professor de apoio. Então falta assim esse momento e eu creio que esse momento tem que ser no momento da aula. Não assim “vamos fazer uma formação no sábado”. Isso não resolve. Porque a gente faz e aí o professor tem outro emprego lá na prefeitura e aí vai pra prefeitura. Ou enfim, ele prefere faltar.

R: Benefícios de estar nessa área como fonoaudióloga, afinal você tá nela há 12 anos.

Risos conjuntos.

- Não sei o que eu te falo.

Risos conjuntos.

- Não eu acho que os benefícios eu creio que é uma gratificação pessoal. A gente se sente um pouco valorizado por algumas feições, principalmente em feições quando você consegue resolver aluno/família. O resto precisa melhorar bastante.

R: Possibilidades?

- Ah no momento eu não consigo visualizar alguma possibilidade de melhora. Eu creio que o governo está passando por uma fase de monitorização né, monitorando mais essa equipe, quem sabe não vai ser para uma melhora né. No momento a gente ainda não sabe.

R: Alguma coisa que você queira acrescentar?

- Não.

R: Obrigada.

Data da entrevista: 02 de maio de 2013

Nome: 09

Idade: 45 anos

Cargo: Professora P IV

Função: Fonoaudióloga Educacional

Remuneração:

- Em salários mínimos? Bom, com salário mínimo à quase 700 reais, acho que de 04 a 05 salários mínimos com a gratificação. Sem a gratificação de 03 a 04 salários mínimos.

R: Na sua opinião sua remuneração condiz com o trabalho desenvolvido? Fale um pouco sobre o que você desenvolve no seu trabalho:

- Bom eu acho que com relação à remuneração eu acredito que não por conta de serem 40 horas, horário fechado, vc acaba... é dedicação exclusiva no meu caso... você acaba sem poder fazer outras atividades, eu acho que poderia ser melhor. No meu caso eu já tenho especialização, eu tenho mestrado então acredito que não. Conversando com colegas da área, da fonoaudiologia que atuam na área chegam até a criticar mesmo que a remuneração não é legal, não é compatível. Bom o que eu faço? Atualmente eu trabalho na assessoria da coordenação da equipe multiprofissional e trabalho como formadora, meu trabalho é acompanhar as meninas que fazem a itinerância, nas escolas a gente dá o suporte pra elas quando vão pras escolas, ligam aqui pra gente, ou mandam email e nas reuniões. Uma vez por semana a gente tem a reunião, elas vem, com as dúvidas e a gente procura atendê-las, as orientações de acordo com as diretrizes estipuladas pela gerência do ensino especial e nas formações a gente trabalha tratando de assuntos relacionados ao ensino especial, então, é atribuições do professor de AEE, é o atendimento dos profissionais de apoio, a própria atuação da equipe pq infelizmente a rotatividade é muito grande, então tem gente que sempre está com a demanda de entender o trabalho e a própria escola, tem muita dificuldade ainda pq a demanda é clínica. E como a formação é centralizada a gente trabalha com a metropolitana e o interior, então além da equipe da ,metropolitana a gente atende todo o interior, as colegas que estão nas subsecretarias no interior a gente acaba atendendo, o que envolve assessoria, orientação, passar material. Na formação agora em 2013 a gente tem feito algo e tem achado bastante interessante e deu certo é gravar vídeo-aulas. A gente faz a vídeo aula, faz o Power Point e faz a sugestão de texto, a gente grava e elas levam o material pra fazer a mediação lá no interior, com isso a gente tem conseguido abranger um quantitativo maior. Então tem o mediador de cada SRE a gente faz a gravação, eles vem e levam o material aqui pra usar lá no interior.

R: É gravado aqui na secretaria mesmo?

- Nós gravamos no NTE, tá super legal, nós começamos com uma mesinha um balcão muito simples, agora não eles já pintaram a parede a gente grava em pé. Aí nós fizemos vídeo aula de todas as

deficiências, vídeo aulas com caracterização, dicas para o professor, avaliação e esse ano a gente já tá fazendo o trabalho tentando atingir o professor regente, nosso maior desafio, como a gerência passou para a Superintendência Pedagógica do Rafi, a gente tá conseguindo agora atingir o regente, a formação que agente tá gravando agora é para o professor regente a gente tá muito feliz com isso.

R: Qual foi o investimento por parte da SEDUC/GO em formação que você recebeu por atuar na carreira?

- Olha, em 2000, na verdade desde 1999 aliás, qd foi o lançamento do programa, aconteceu uma formação até de uma semana que foi fora, foi na cidade de Caldas Novas uma semana intensa, e depois em 2001 novamente teve outra semana, isso com o intuito de trazer profissionais de referência na época para que houvesse a discussão com as áreas fonoaudiologia, psicologia e serviço social e a gente teve esta formação. De lá pra cá, acho que na verdade, nós mesmas fomos construindo, até pq Goiás, por mais que a gente ache que não temos sido referência sim, cada vez mais eu constato isso, eu só lamento apesar de ser referência não ter mais registro, não ter publicações, nós somos tidos como referência mas nós não temos publicações. É interessante isso.

R: Na pesquisa que eu fiz sobre publicações nesta área os modelos apresentam experiências muito incipientes, uma escola laboratório, etc. Aqui é diferente?

- Sim a própria divulgação no estado é ruim, por exemplo, ano passado nós fomos convidadas para apresentar a experiência do programa na semana de cidadania da PUC e depois na Semana da UFG e quando vc fala da experiência da secretaria é como se fosse algo inédito e não um trabalho que já acontece há treze anos. Então vc fica assim né... puxa o que aconteceu? Na verdade a gente sabe que teve uma divulgação sim, a gente não sabe onde se perdeu esta divulgação, até q pode ser por causa da rotatividade destes profissionais, que não conseguiram levar adiante, tem profissionais da equipe que já se aposentara, outras estão se aposentando. Vc vê que o pessoal tá renovando. Eu acredito que ainda há esta formação, mas acho que a gente chegou naquele grande momento, chega de falar de nós para nós, precisamos falar para os outros. Nós agora falamos para professores regentes, mas temos ainda que falar com gestores, coordenadores que também desconhecem este trabalho.

R: Tempo de atuação na educação em anos:

- Este ano tá fazendo agora inclusive 19 anos

R: E o investimento pessoal?

- Eu fiz especializações e fiz o mestrado, agora o mestrado eu tive incentivo da secretaria porque estava de licença, que foi licença para aprimoramento que não cobria a mensalidade, pq eu fiz na PUC/SP. Foi engraçado pq qd eu fui dar entrada na progressão a moça da licença disse 'ah vc vai receber 50,00 reais amais', na época eu até ri de nervoso. Hoje já mudou muito esta remuneração pra

quem tem mestrado. Agora investimento a gente sempre faz, com materiais é um notebook que vc traz para formação por exemplo, sempre tem q adquirir, pq a secretaria não dispõe.

R: Carga Horária semanal de Trabalho na Educação:

- 40horas

R: NO DOCUMENTO: Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011) SÃO DESCRITAS AS DIRETRIZES DE TRABALHO DA EQUIPE:

- Colaborar no planejamento pedagógico com conhecimentos relacionados a linguagem oral, escrita e voz;
- Orientar a família quanto aos assuntos pertinentes a comunicação humana;
- Sistematizar as ações destinadas a comunidade escolar, tais como: palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo, envolvendo os conhecimentos da área fonoaudiológica dentro da realidade das SREs.;
- Zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética da profissão;
- Proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos quando necessário, realizando quando possível, o acompanhamento dos mesmos;
- Participar da elaboração do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; bem como do acompanhamento especial, individualizado e à recuperação paralela ao aluno que demonstrar dificuldade de desenvolvimento de habilidades educacionais, contribuindo de modo efetivo para a superação das dificuldades detectadas (Artigo 15 Resolução CEE nº 194 de 19 de agosto de 2005).
- Elaborar e executar projetos de pesquisas científicas que visem a coleta de dados e informações no que concerne a atuação fonoaudiológica na educação.

Destas atribuições, como vc está num trabalho diferenciado, eu tenho perguntado pra quem está na itinerância o que vc faz e o que vc não faz. Como vc está na gerência eu te pergunto, o que vc tem certeza do que é feito e o que não é feito?

- Na verdade aí o que eu acabo junto na coordenação, eu tento fazer o check list do que a equipe faz e do que a equipe não faz. Na verdade a gente tem duas realidades, algumas equipes conseguem fazer, em relação ao entendimento da gestão do trabalho, aquela gestão que deixa à equipe trabalhar eu consigo visualizar que a equipe consegue participar desde o planejamento que é o ideal no início do ano, fazer orientação, fazer palestras, etc até o conselho de classe. Aquela gestão que não percebe a importância da equipe ou desconhece o trabalho da equipe, a equipe não consegue participar nem do planejamento, é chamada no conselho de classe para resolver problemas de reprovação ou aprovação (a retenção ou promoção) a gente observa isso, mas o que eu vejo que é interessante, é que estamos dentro da educação. nestes 13 anos o grande desafio é tirar a visão clínica que a escola quer que a equipe tenha ou que ela desenvolva dentro da escola. Isso eu acho que gente tem conseguido melhorar,

pq? Hoje elas já não pedem tanto pra gente atender, elas até pedem mas sabendo que será um atendimento pontual, de triagem e não terapêutico. Hoje inclusive estamos construindo um passo a passo para que a equipe saiba o que fazer na escola e vice versa, e aquela equipe que está deixando a desejar, saber o que fazer. Pq infelizmente a gente tem isso, equipe que sabe o que fazer equipe que não sabe o que fazer na escola.

R: A que vc atribui isso, profissionais na educação que não sabem como atuar nesta área? Tem diretrizes, tem orientações, tem reuniões sistemáticas. Pq não sabe o que fazer?

- É uma pergunta que a gente sempre se faz, por exemplo nas reuniões toda segunda tem gente que ouve coisas que a gente fala e diz mas eu não sabia isso. Eu atribuo à isso falta de interesse mesmo, pra não dizer falta de compromisso mesmo. Pq como vc mesma disse temas atribuições, mesmo que eu estando na educação não concorde com algumas coisas eu tenho que cumprir o que está estabelecido. A falta de conhecimento impede o trabalho dela. Tem gente que diz, ah eu cheguei na escola e perguntei o que tinha pra fazer, não tinha nada pra eu fazer. Aí a gente diz olha não é vc q tem que perguntar o que eu tenho que fazer, vc deve levantar as demandas da escola. Eu acho que é falta de compromisso mesmo. Falta de interesse.

R: Eu perguntei pra demais entrevistadas: como é a realidade das escolas onde você atua? E pra vc que está na centralizada, quais as condições pra vc atuar?

- Olha, nossa situação aqui de formação ela fica resolvida pq temos parceiros que cedem locais para fazer a formação, mas não é tão tranquilo assim, não. Mas aqui dentro em termos de atuação não é tão ruim não, mas a vezes eu acho desconfortável qd a gente tem que produzir. Por exemplo, a gente teve que vir pra esta sala pq a sala da equipe é cheia de gente o tempo todo. Aí tem que levar trabalho pra casa, levar trabalho pra casa, fazer vaquinha para comprar café, água, a gente acaba tentando sobreviver nesse sentido, etc. Agora com essa mudança de estarmos indo para um superintendência pedagógica, eu tenho visto com bons olhos isto, a valorização que a gente sempre buscou, o reconhecimento de estar junto da escola, estarmos mais perto da escola, então eu vejo que vai melhorar também. Agora estamos fazendo análise dos cadernos de português e de ciências, a ideia é fazer nos demais também. Fazendo o que, analisando o material e do ensino médio a gente também vai pegar, fazendo as orientações e intervenções para atender os alunos com deficiência com este material. Pontuando em todas as atividades como atuar com alunos com deficiência na realização deste trabalho. Esse ano parece q eles conseguiram contemplar a flexibilização curricular. Tá sendo legal pra gente também é diferente, mas é isso! É o pedagógico. Pra nós também tá sendo diferente, você ver uma psicóloga colocando o conhecimento dela ali, a fonoaudiologia colocando o conhecimento educacional ali para o professor, é muito bom!

R: Por que fonoaudiologia educacional?

- Na verdade antes de existir a fonoaudiologia na minha vida existia a educação. Foi um opção mesmo. Talvez seja um carma na minha vida, mas eu acredito que seja opção mesmo. Eu fiz pedagogia antes de fazer fonoaudiologia. Fiz para atuar no ensino especial, não me pergunte de onde. aí uma colega no terceiro ano me disse que tinha um curso novo: fonoaudiologia, vamos fazer? Qd eu tava no terceiro ano é que vi o curso e disse poxa é isso que eu quero! Ai fiz vestibular e passei e fiz os dois cursos juntos, aproveitei créditos. Qd eu descobri a possibilidade de atuação na fonoaudiologia educacional, também não deixei passar. A pedagogia é complementar a fono mas a fono é superior à pedagogia. Os conhecimentos das duas foram muito importantes pra minha atuação. Mas a paixão é anterior pela educação. Eu acho que as contribuições da fonoaudiologia para a educação são inúmeras. Que é o que falta na nossa formação de fonoaudiólogas.

R: Observações que julgar importantes

- Desejo boa sorte pra vc e fico feliz por ter mais uma na fono educacional, e desejo que dê tudo certo para promover o que eu acho que falta. Sua pesquisa é uma contribuição para o registro histórico de nosso trabalho em Goiás.

Boa sorte!

R: Obrigada!

Data da entrevista: 01/04/2013

Duração: 11:40

Entrevista: 04

Idade: 37 anos

Cargo: Agente administrativa educacional nível superior - Secretária Estadual de Educação

Função: Fonoaudióloga educacional

Remuneração 2 salários mínimos

R: Na sua opinião, a sua remuneração condiz com o trabalho que você desenvolvido?

- Não.

R: Por quê?

- Porque eu acho (0:43). E tem toda essa itinerância também. De estar indo, não é fácil, deslocando. E não tem, não tem recurso né.

R: Qual foi o investimento por parte da Secretária de Educação em formação que você recebeu para atuar na carreira educacional?

- A gratificação né. O plano de carreira mesmo, no caso. Aqueles cursos lá entra?

R: Entra.

- Aqueles cursos que a gente até reclama que estamos precisando de mais, de atualizar mesmo. Existe uma colega que foi fazer um curso com o Jorge e ela disse “gente como estamos atrasados”. Tá tudo errado já. Aí pra mim, por exemplo, R\$ 250 um dia de curso. Isso pra mim, infelizmente, eu adoraria fazer. Mas fica difícil eu acho que a Secretaria, ficaria mais em conta para ela e seria muito bom pra nós profissionais.

R: Investimento pessoal?

- Eu fiz psicopedagogia e pedagogia para estar complementando ainda.

R: Há quanto anos você está na educação?

- Quatorze.

R: Sua carga horária semanal na educação.

- Quarenta horas.

R: Quarenta horas. No documento Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de são descritas algumas diretrizes do trabalho da equipe. Entre elas: colaborar no planejamento pedagógico com

conhecimentos relacionados à fonoaudiologia, orientar a família quanto aos assuntos pertinentes à comunicação humana, sistematizar ações destinadas à comunidade escolar como palestras, ciclos de estudo, seminários, orientações, zelar pelo cumprimento do código de ética da profissional, proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos, participar do sistema de avaliação da aprendizagem na escola, elaborar e executar projetos de pesquisa científica que visam a coleta de dados e informações no que se concerne à atuação fonoaudiologia na educação. Dessas atribuições quais você desenvolve? E quais você não desenvolve? E por quê?

- As que mais desenvolvemos são essas daqui. Essa participar do sistema de avaliação de aprendizagem e planejamento depende muito da escola. Eu acho que é muito pouco. Acho que dão pouco espaço. E mesmo quando você pergunta assim: “mas e o planejamento?”. (3:21) pra você tá dando uma opinião né, esquecendo aquilo ali. Então, eu, por exemplo, tenho pouquíssimo acesso a essas coisas. Eu tenho mais via professora de AEE que ela é comenta e a gente vai entrando por ali. Mas chegar dentro do planejamento, participar junto, fazer junto, orientar, pegar pra ela fazer, o meu planejamento, só tem uma. Esse ano eu ainda não fiz. Muito pouco. Então eu não sei nem é por falta de conhecimento, porque eu sempre estou esclarecendo essas coisas, eu sei fazer tudo, você aproveita, usa e abusa. Eu sempre ainda coloco assim. Mas eu acho que tem uma barreira deles com a gente nessa questão. E esse elaborar projetos aqui, eu elaboro, eu executo geralmente os que mandam. Eu não tenho muito essa iniciativa. Até porque o trabalho na escola puxa mais pra outro lado do que pra pesquisa.

R: Como é que é a realidade das escolas que você atua hoje?

- A realidade, como assim, no?

R: Aspecto físico, de acesso, estrutural.

- Eu vejo muitos erros.

R: De tudo quanto é jeito?

- De tudo quanto é jeito. Tem essa que está em reforma há não sei quantos anos e tá lá reforma parada. Tem umas que tá em (4:43) o tempo todo. Aluno, biblioteca, tem até aquelas que tão bem estruturadinha, bem organizadinha. Mas hoje, no geral, nos últimos dois anos principalmente eu acho que a gestão tem deixado muito a desejar. Em todas as escolas. Eu acho que falta o assumir de ser gestor, a maioria fica no cargo e quer ficar de bem com todo mundo e aí não funciona. Aí vira aquele negócio.

R: E o trabalho de apoio, tem nessas escolas que você acompanha?

- Algumas têm apoio mesmo, professor de apoio, outras têm AEE. Só uma tem (5:26).

R: E quantas vezes por semana você vai nas escolas?

- Uma vez por semana.

R: Qual é a maior incidência do público que você atende, dos alunos?

- Eu trabalho mais com o ensino fundamental, primeira fase.

R: Que tipo de deficiência?

- Na verdade o que chega pra gente é mais um atraso de aprendizagem do que os deficientes em si. Os deficientes daqui parece que já estão tão bem assessorados que, eles são muito assim já tem (6:02) do que está fazendo, aí você tem que ficar buscando esses deficientes. Aí a maioria é (6:09) mesmo quando chega.

R: Deficiência intelectual né?

- Intelectual.

R: A faixa etária média dos atendidos?

- Eu atendo muito dos 6 até os 10, 11 anos. Nas escolas que eu vou a primeira fase fica comigo, a maioria.

R: Tá. Eles possuem diagnóstico médico? Eles vêm encaminhados para você?

- A maioria não.

R: Não. Eles recebem atendimento específico de outras áreas da saúde?

- Clínico geral. Mas nunca assim daquele jeito (6:43).

R: Você tem contato com os profissionais que atendem esses alunos em outros ambientes que não a escola?

- Eu já fiz, quando vem pra alguma aula, alguma coisa assim, acompanhamento psicológico, alguns têm. Eu geralmente gosto de entrar em contato. Quando esse profissional não pode vir até a escola... Até pra estar falando a mesma língua. Pra estar orientando um trabalho, focando no que está sendo trabalhado lá. Aí se eles não podem vir, normalmente vai (7:14).

R: Quem é que encaminha o paciente/aluno pra você, dentro da escola?

- A coordenação ou a professora de AEE.

R: Quais são as principais queixas?

- “Menino custoso demais, não aprende nada”.

Risos

R: E quais são os procedimentos quando você recebe a queixa que está sendo encaminhada pela coordenação?

- Quando eles chegam com a queixa geralmente eu vou observar esse aluno. Gosto de observar ele na sala e fora da sala de aula também. Apesar que eu sinto que as professoras não gostam dessa observação. Eu cerco esse aluno o tempo inteiro. Eu pego ele uns 20 minutinhos e dou uma sondagem ali pra ver a questão da leitura e da escrita, da fala dele né. Tem um olhar direcionado. Pra depois tá orientando a família, encaminhando e depois tá orientando essa família.

R: E condições pra tá desenvolvendo esse trabalho na escola, pra atuar na escola. Quais são os principais entraves que você?

- Eu acho que com os alunos, eu acho que tá até crescemos um pouco nesses quatorze anos. Tá trazendo esses alunos, não só com (8:42), mas sem (8:44) estar trazendo pra gente. Mas chegar no regente ainda é muito difícil. E eu acho que assim, eu até brincava com os alunos quando falava com o secretário que eu queria um dia com a equipe, com o professor regente. Mas sem recado, sem planejamento, sem como, mas sem nenhum outro momento né. Porque normalmente é só nas aulas. Porque o trabalho coletivo a gente ia, às vezes a gente preparava uma coisa de uma hora, uma hora e meia e chegava lá eles te dava meia hora, quando dá. Várias vezes era dia de eu estar na escola e chegava lá, hoje é planejamento, ficava lá até quatro e meia pra falar com uma única professora sobre TDAH, sendo que tinha que estar sendo aproveitada lá no começo. E sabiam que eu já tinha agendado com essa professora naquele dia. Então, quer dizer, falta desse espaço. Eu acho que é o maior entrave da inclusão como um todo, de estar chegando no professor regente.

R: Benefícios, você está a 14 anos nessa carreira? Quais são os benefícios?

Risos e falas conjuntas incompreensíveis.

- Ah nenhum né, eu acho que o que tinha tá acabando né. Quatorze anos, de certa forma, que tinha, que era pouco, tudo. (10:18)

R: Porque fonoaudiologia educacional?

- Um setor sem muita saída

Mas assim a fonoaudiologia educacional sempre me atraiu, mais do que as outras áreas. Na verdade as outras áreas nunca me atraíram.

R: Tem alguma observação que você queira acrescentar sobre esse trabalho?

- Eu queria a criação do cargo mesmo, fonoaudiologia educacional. Eu acho que seria muito bom pra nós profissionais e até pra criar (11:08).

Risos coletivos.

- Assim eu gostaria mesmo desse cargo real, que nem em rede privada a gente consegue. Já consegui algumas coisas, alguns tipos entre aspas dentre da (11:26). A não, contrato seu, a gente não...

R: Tá. Obrigada.

- De nada.

Data da entrevista: 22/04/2013

Duração: 7:22

Entrevistada: 06

Idade: 50 anos

Cargo: agente administrativa

Função: fonoaudióloga

Remuneração mais de 3 salários mínimos

R: Na sua opinião a sua remuneração condiz com o trabalho que você desenvolve?

- Não eu acho que assim, pela nossa capacitação, pela nossa formação profissional, o salário deixa a desejar. (0:44).

R: Nesse trabalho que a gente desempenha. Qual foi o investimento por parte da Secretária da Educação, deixa eu repetir, qual foi o investimento por parte da Secretária da Educação em formação, se você recebeu por atuar na carreira educacional?

- Eu recebi há muitos anos, aquela lá em Caldas Novas, foi Inteligências Múltiplas, Libras.

R: Você fez daquele com o Jaime Zorder, do Letras sobre leitura e escrita?

- Não, não participei, acho que foi falha de comunicação.

R: E investimento pessoal?

- Aí sim, aí eu mesmo investi em mim, fiz psicopedagogia, (1:39) pedagogia, pedagogia.

R: Tudo foi investimento próprio?

- Próprio.

R: Há quantos anos você atua na educação?

- Quatorze.

R: E qual é a sua carga horária semanal?

- Quarenta.

R: Quarenta horas, né.

Você tem diretrizes estabelecidas pro trabalho né? Fazer palestras; ciclos de estudos; colaborar no planejamento pedagógico; orientar famílias; zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética; proceder e orientar encaminhamentos; participar da avaliação nas escolas, da avaliação dos alunos né com necessidades educacionais e; elaborar e executar projetos de pesquisas científicas. Dessas

atribuições que a secretária coloca pra atuação do fonoaudiólogo na escola, quais você desenvolve e quais não são possíveis de serem desenvolvidas. E por quê?

- As palestras não são desenvolvidas porque fala que a escola não pode parar, não pode dispensar aluno, então as palestras não são desenvolvidas. Agora o que a gente mais faz é atendimento, avaliação do aluno né, acompanhamento aos pais e professor. É isso que a gente tem aqui.

R: Hum eu sei. Como é a realidade onde você atua?

- Realidade como?

R: Espaço físico pro atendimento, profissionais de apoio, acesso dessas escolas, são fáceis de acesso, são próximas?

- Mais ou menos, porque eu moro no Criméia Leste e fica na região de Campinas, a maioria. Agora a escola não tem espaço físico pra nós, a escola que tem sala de AEE, a gente utiliza a sala de AEE junto com o professor. Agora quando não tem a gente tem que ficar na sala dos professores, não tem.

R: Não tem espaço. Quantidade por semana de atendimento, quantas vezes por semana você vai na escola?

- Eu vou (3:30).

R: Mais em cada escola você vai quantas vezes?

- Uma vez.

R: Uma vez por semana.

- Hum.

R: Qual é a maior incidência do público que você atende? Quais são os aspectos, o tipo de necessidade educacional especial?

- (3:48). E a maioria é com dificuldade de leitura, escrita, leitura.

R: Leitura, escrita. A faixa etária média dos alunos que você atende?

- Eu trabalho no noturno também né, mas como a maioria é diurno vai até os 12 anos.

R: Mas você atende adultos?

- Atendo.

R: Esses que vêm para o atendimento possuem diagnóstico médico?

- Alguns sim, outros não. Alguns já têm porque são assistidos pelo (4:21), tem o professor de apoio. Mas os outros não, é queixa do professor e manda pra gente.

R: Quem encaminha o paciente aluno pra você?

- O professor.

R: O professor regente?

- O professor de AEE. O professor regente e o do AEE.

R: Quais são as principais queixas?

- A leitura e a escrita.

R: A leitura e a escrita. Eles recebem atendimento de outras áreas da saúde, assim atendimento específico?

- Hum. Alguns sim. Atende lá no CRER então vai. Fisioterapia porque tem uns que são deficientes, com psicopedagogo.

R: Você tem contato com esses profissionais que atendem?

- Não.

R: Não né.

- Só tive uma vez. (5:14) eles foram até lá, mas o restante não.

R: Não né, hum. E você disse que quem encaminha pra você é o professor né?

- É, é o professor.

R: E aí recebendo do professor, quais são os procedimentos?

- Eu tenho uma primeira entrevista com o aluno, aí na outra vez que eu vou eu levo o material e faço uma pesquisa pra ver o grau de dificuldade e qual a real dificuldade dele pra eu poder dar um retorno pro professor.

R: Sobre as condições pra atuação na escola né, do fonoaudiólogo educacional, quais são os principais entraves?

- Eu acho que é a falta de nenhum planejamento, aí como é que eu posso te falar isso, repete a pergunta aí porque eu pensei...

R: Quais são os principais entraves, pra, que você vê como obstáculos pra você atuar na escola? O quê que mais dificulta o seu trabalho na escola?

- É a falta de espaço, nós não temos espaço, como é que eu vou fazer uma (6:45) não. Mas se a gente tivesse um espaço adequado, o atendimento né, tanto com o professor, com o aluno, a família seria bom. Nós não temos espaço. A gente é como se fosse uma visita quase que sempre. Então como que você vai desenvolver um vínculo, desempenhar um bom trabalho, às vezes se você vai dar uma semana e não tem um local adequado pra você ali né. Isso aí é um grande entrave que eu acho.

R: E por quê a fonoaudiologia educacional, porque você escolheu atuar na educação?

- Porque eu já era professora, eu amo escola, eu amo educação e eu gostei dela. Eu me concursei, passei num concurso pra mim investir nisso mesmo.

R: Alguma observação que você queira apresentar?

- Não.

R: Obrigada viu.

Data da entrevista: 20 DE MARÇO DE 2013

Entrevistada: 02

Idade:45 anos

Cargo:Agente Administrativo Educacional – Nível Superior

Função:Fonoaudióloga

Remuneração: 02 salários mínimos

R: Na sua opinião sua remuneração condiz com o trabalho desenvolvido? Fale um pouco sobre o que você desenvolve no seu trabalho:

- Não. Acredito que uma profissional de nível superior deveria ser melhor remunerada.

R: Qual foi o investimento por parte da SEDUC/GO em formação que você recebeu por atuar na carreira?

- Fiz vários cursos e participei de várias palestras e simpósios promovidos pela educação, também fazemos estudos, eu já participei de vários. A secretaria investe sim na formação dos profissionais.

R: E o investimento pessoal?

- Também! Eu nunca deixei de fazer cursos que fossem importantes para meu trabalho. Já fiz alguns por conta própria.

R: Tempo de atuação na educação em anos:

- 12 anos, em abril completa dozes anos que estou na educação.

R: Carga Horária semanal de Trabalho na Educação:

- 30 horas.

R: NO DOCUMENTO: Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011) SÃO DESCRITAS AS DIRETRIZES DE TRABALHO DA EQUIPE:

- Colaborar no planejamento pedagógico com conhecimentos relacionados a linguagem oral, escrita e voz;
- Orientar a família quanto aos assuntos pertinentes a comunicação humana;
- Sistematizar as ações destinadas a comunidade escolar, tais como: palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo, envolvendo os conhecimentos da área fonoaudiológica dentro da realidade das SREs.;
- Zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética da profissão;
- Proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos quando necessário, realizando quando possível, o acompanhamento dos mesmos;

- Participar da elaboração do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; bem como do acompanhamento especial, individualizado e à recuperação paralela ao aluno que demonstrar dificuldade de desenvolvimento de habilidades educacionais, contribuindo de modo efetivo para a superação das dificuldades detectadas (Artigo 15 Resolução CEE nº 194 de 19 de agosto de 2005).
- Elaborar e executar projetos de pesquisas científicas que visem a coleta de dados e informações no que concerne a atuação fonoaudiológica na educação.

Destas atribuições, quais vc desenvolve? Quais não são desenvolvidas? Por que?

- Eu atuo com uma psicóloga, a Raquel em três escolas. Nosso trabalho é de triagem, a gente faz uma sondagem nos alunos encaminhados, fala com a família, orienta os professores regentes, o professor de AEE e os apoios também. Se for preciso a gente encaminha para atendimentos fora da escola.

R: Das coisas que você relatou como atribuições desenvolvidas vc não citou a pesquisa?

- É não dá tempo de fazer pesquisa o trabalho é muito corrido!

R: Como é a realidade das escolas onde você atua?

- São escolas de ensino fundamental segunda fase, salas cheias e abarrotadas de problemas. Sinto ainda uma rejeição por parte da escola quanto ao trabalho da equipe, a gente ainda não faz parte da escola, só quando o caso é grave.

R: Acesso?

R: Espaço Físico?

- As escolas que atendo não são muito grandes só o Instituto, mas mesmo assim tem um espaço grande mas a realidade é a mesma das demais.

R: Profissionais de apoio?

- Todas possuem, professor de apoio, professor de AEE.

R: Quantidade de atendimentos por semana à escola?

- Uma vez por semana vou junto com a psicóloga a Raquel.

R: Qual é a maior incidência?

- Jovens de 11 a 17 anos que não sabem ler e escrever.

R: Faixa etária em média dos atendidos:

- 11 a 17 anos

R: Possui diagnóstico médico?

(x) sim () não

R: Se sim, qual é a descrição médica?

- TDAH e deficiência mental

R: Recebe atendimento específico de outra área de saúde? Se sim, quais?

- Sim alguns recebem atendimento no CRER ou em outros lugares.

R: Vc tem contatos com outros profissionais que atendem o aluno? Como é feito este trabalho?

- Não. Quando precisamos solicitamos à família um relatório mais completo do atendimento que o aluno recebe fora da escola. Essa é nossa forma de contato com eles.

R: Quem encaminha o paciente/aluno:

- o professor regente identifica, passa pro professor de apoio e este passa pro professor de AEE, ele é quem nos passa os casos.

R: Quais são as principais queixas?

- Leitura e escrita dificuldades né? E TDAH, aluno não para quieto na sala, não tem atenção.

R: Quais são os procedimentos?

- A triagem né, fazemos uma sondagem das principais dificuldades de damos encaminhamento ou para o professor ou para outros atendimentos, mas para tudo é feito um relatório que fica na escola na pasta do aluno.

R: Entraves? O que falta? Benéficas? Possibilidades?

- Acho que o maior entrave é a remuneração, se eu fosse viver só do trabalho na educação eu passaria fome. É verdade, eu tenho outra renda. Mas pensando por outro lado eu gosto muito deste trabalho, apoio, orientação e acompanhamento ao aluno na escola. É bom qd a gente percebe que ele aprendeu, ou que o professor vê o aluno de outra forma. Ainda temos muitos professores que não aceitam a inclusão e isso é muito difícil de lidar né? Mas eu acredito na educação, senão não estaria há 12 anos aqui né??

Data da entrevista: 18 DE MARÇO DE 2013

Entrevistada: 01

Idade: 41 anos

Cargo: Analista de gestão administrativa

Função: Fonoaudióloga

Remuneração: 02 a 04 salários mínimos

R: Na sua opinião sua remuneração condiz com o trabalho desenvolvido? Fale um pouco sobre o que você desenvolve no seu trabalho.

- Não a remuneração é muito aquém para o trabalho desenvolvido. Nossa atuação é de itinerância em várias escolas e a remuneração não é adequada ao trabalho.

R: Qual foi o investimento por parte da SEDUC/GO em formação que você recebeu por atuar na carreira?

- Não houve investimento nesta área, pelo menos pra mim não.

R: E o investimento pessoal?

- Eu fiz por minha conta própria uma especialização na área de fonoaudiologia no CEFAC

R: Tempo de atuação na educação em anos:

- 06 anos

R: Carga Horária semanal de Trabalho na Educação:

- 40 horas

R: NO DOCUMENTO: Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011) SÃO DESCRITAS AS DIRETRIZES DE TRABALHO DA EQUIPE:

- Colaborar no planejamento pedagógico com conhecimentos relacionados a linguagem oral, escrita e voz;
- Orientar a família quanto aos assuntos pertinentes a comunicação humana;
- Sistematizar as ações destinadas a comunidade escolar, tais como: palestras, ciclos de estudos, seminários, orientações específicas, enfocando seu caráter preventivo, envolvendo os conhecimentos da área fonoaudiológica dentro da realidade das SREs.;
- Zelar pelo cumprimento das diretrizes do Código de Ética da profissão;
- Proceder e orientar encaminhamentos externos dos alunos quando necessário, realizando quando possível, o acompanhamento dos mesmos;

- Participar da elaboração do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; bem como do acompanhamento especial, individualizado e à recuperação paralela ao aluno que demonstrar dificuldade de desenvolvimento de habilidades educacionais, contribuindo de modo efetivo para a superação das dificuldades detectadas (Artigo 15 Resolução CEE nº 194 de 19 de agosto de 2005).
- Elaborar e executar projetos de pesquisas científicas que visem a coleta de dados e informações no que concerne a atuação fonoaudiológica na educação.

Destas atribuições, quais vc desenvolve? Quais não são desenvolvidas? Por que?

- Vou falar as que não desenvolvo. Não dá pra fazer avaliações mais detalhadas dos casos encaminhados muitas vezes por falta de espaço físico. Outra coisa que não realizamos é a pesquisa científica, a secretaria não dá condições para desenvolver pesquisas, nem financeira nem apoio técnico.

R: Como é a realidade das escolas onde você atua?

- São escolas de fundamental II, onde a estrutura é a padrão do estado, com algumas adequações, mas não são escolas acessíveis. Tem muita coisa pra melhorar.

R: Acesso?

- Só com algumas adequações como já disse.

R: Espaço Físico?

- Destinado às atividades da escola, não há um lugar específico para atender alunos com deficiência, às vezes na sala do coordenador, outras vezes na biblioteca e por aí vai.

R: Profissionais de apoio?

- A maioria tem professor de apoio e professor de AEE

R: Quantidade de atendimentos por semana à escola?

- Vou duas vezes à cada escola. Eu acompanho três escolas

R: Qual é a maior incidência?

- Dificuldades de aprendizagem e deficiência intelectual

R: Faixa etária em média dos atendidos:

- Entre 11 e 17 anos

R: Possui diagnóstico médico?

- (x) sim () não

R: Se sim, qual é a descrição médica?

- Alguns possuem laudo de deficiência mental, mas são poucos os casos

R: Recebe atendimento específico de outra área de saúde? Se sim, quais?

- Não, a maioria não recebe outro atendimento.

R: Vc tem contatos com outros profissionais que atendem o aluno? Como é feito este trabalho?

- Não.

R: Quem encaminha o paciente/aluno?

- O coordenador pedagógico

R: Quais são as principais queixas?

- Não sabe ler e escrever, não aprende, não tem atenção à aula.

R: Quais são os procedimentos?

- Breve avaliação e encaminhamento quando for o caso, qd dá oriento diretamente o professor, sugiro atividades. Dependendo do caso falo com a família e oriento tbém.

R: Entraves? O que falta? Benéficas? Possibilidades?

- A principal dificuldade pra mim é o deslocamento, o trabalho itinerante é muito difícil qd realizado sem apoio. Acho positivo o trabalho na educação, gosto de desenvolver atividades sobre saúde vocal com os professores, palestras e principalmente apoiar a inclusão. Eu credito na inclusão de pessoas com deficiência e acredito que faço a minha parte neste movimento. É isso!

Data da entrevista: 22/04/2013

Duração: 23:47

Entrevistada: 08

Idade: 44 anos

Cargo: agente educacional de (2:25)superior

Função: fonoaudióloga

Remuneração: 3 a 4 salários mínimos

R: Na sua opinião o seu rendimento condiz com o trabalho que você desenvolve?

- Não.

Entrevistada ri.

R: Por quê?

- Tá muito longe. Quando eu fiz o concurso era pra técnica de nível superior, naquela época um técnico ganhava de 6 a 8 salários mínimos.

R: Hoje no estado o técnico de nível superior ganha acima do agente administrativo educacional?

- Na verdade eu não sei porque eu perdi um pouco o contato com pessoas que tem esse cargo né e tudo mais. E aí teve um período que eu acho que você lembra bem que teve que mudar o nosso. Eu nunca cheguei a ganhar o que tava previsto como técnico né, porque a gente estava no estágio probatório e antes de terminar o estágio probatório já houve a mudança do cargo. E com a mudança do cargo o nosso salário ficou menor do que o de professor. Então o salário desses cargos hoje, de agente administrativo educacional superior, ele é bem menor do que um P III, bem menor que um P III, acho até que um P IV.

R: Qual foi o investimento da Secretária de Educação em formação que você recebeu por atuar na carreira educacional?

- Olha aí até que eu fui beneficiada porque eu pude fazer, a minha licenciatura eu fiz pela Secretária da Educação, foi uma parceria que teve com a Universidade Federal, quando eu consegui fazer a licenciatura foi uma época que era pra resolver a situação de quem tinha graduação, mas não era na área da educação. Então foi um programa específico, foi em 98 que aconteceu esse programa. Aí pegou serviço social, psicólogo, químico, biomédico, veterinário porque tava em sala de aula, que tava em escola, mas não tinha licenciatura. Aí eu entrei nessa leva.

R: Nessa época você tava em escola?

- Nessa época eu estava, eu ainda não era desse cargo, eu tinha um outro cargo antes, eu tinha um cargo de professora P I, que eu entrei com magistério, eu entrei no estado em 93. Então eu tinha cargo anterior. Aí eu acumulava funções, eu tinha a função de fonoaudióloga porque eu tinha essa formação, mas eu tinha a função de professora. Eu dava aula de ciências naquela época. Então eu dava aula de ciências, mas eu não tinha licenciatura em ciências, mas eu tinha magistério e fonoaudiologia. Então foi-me proporcionado por um acordo entre a Secretária de Educação do estado e a Universidade Federal. Foi um projeto único que aconteceu. Eles chamavam projetão, projeto 1. Aí formou uma série de profissionais, vários colegas meus formaram na licenciatura nessa época por conta desse projeto. E depois disso eu também fiz a minha especialização, foram dois anos a minha especialização pela Universidade Federal. E foi-me possibilitado isso dentro da escola, que é a liberação de um dia da semana, pra poder fazer as aulas. Aí depois eu ainda fiz o mestrado.

R: Libera, você teve a licença pra fazer (5:58)?

- Tive. Então nesse sentido eu fico feliz.

R: E investimento pessoal, você fez?

- Hum, fiz vários, todos os cursos que você imagina que eu pude fazer, eu fiz, por conta própria, associada a Secretária de Educação do Estado, depois, mais recente, eu vim a entrar na Prefeitura e aí acaba que tem outras formações pela Prefeitura que eu pude também associar. Fiz muitas, aqui em Goiânia, em Brasília.

R: Sua carga horária de trabalho na educação?

- No estado é quarenta.

R: E há quantos anos você trabalha na educação?

- Na educação como um todo eu trabalho desde 87. Então já tem 25 anos. Tem dois anos que eu fiquei fora de escola, então são 23 anos de educação.

R: Não, como fonoaudióloga?

- Como fonoaudióloga já é vinte, vai fazer, eu entrei em 92. Vejamos, vai fazer 21 já.

R: 21. Bom nos documentos de Diretrizes da Secretária, eles especificam algumas das atribuições do fonoaudiólogo educacional. Palestras, ciclos de estudo; orientações quanto à comunicação; cumprimento do Código de Ética; encaminhamentos, avaliação; pesquisa científica né. Dessas atribuições quais você desenvolve? Quais você não desenvolve por quê?

- Todas, exceto a pesquisa científica, que acaba que a gente não consegue desenvolver as pesquisas por conta mesmo de tempo, projetos existem né, a gente já fez vários projetos de pesquisa e tudo, mas

a gente tem dado. Eu, por exemplo, agora que você tava, me chamou eu tava coletando todo o levantamento estatístico mesmo, de dados das visitas profissionais desde de maio do ano passado. Você vê é uma pesquisa, é um registro de dados, só que isso não tá sendo analisado com o fim de publicação, afim de realização interna.

R: Interna.

- De exposição de dados, mais, de acompanhamento de trabalhos, então a gente sempre tem esse tipo de trabalho, em várias frentes. Mas não tem sido desenvolvida a título de pesquisa científica.

R: Hum. Você atua administrativamente ou você atua na escola também?

- Nós dois.

R: Como é que é a realidade das escolas em que você atua? Acesso, espaço físico, profissionais de apoio, parcerias com outras políticas públicas,

- É, não tem muita novidade nisso aí, o espaço físico é meio precário né. Tem algumas escolas que são um pouco melhores estruturadas né. Algumas têm acessibilidade física né, pelo menos um parcial. (9:17). Algumas têm professores de apoio, professores de AEE, professores de apoio que ajudam no processo de inclusão, que é o que a gente toma frente né, que a gente acompanha mais de perto. Temos uma relativa aceitação dentro das escolas, do nosso trabalho. Então tem escolas que aceitam super bem, que acolhem, que querem a equipe lá dentro, o tempo todo. E tem escolas que acha que você está fiscalizando, que você tá atrapalhando né, então é muito relativo essa questão.

R: Quantas vezes por semana você vai a cada escola que você acompanha?

- Deveria ser uma vez, mas como eu não sou exclusivamente itinerante, eu não sou só da equipe eu também faço trabalho aqui (10:05) e também estou aqui igual eu tô como administrativa, eu tô aqui na formação e to nas escolas entendeu. Então acaba eu, Sandra, não consigo ir nas escolas toda semana, porque eu fico dividida. Mas o restante da equipe tem essa realização de ir nas escolas uma vez por semana. Pelo menos naquelas escolas onde há uma demanda maior em relação às necessidades especiais. Mas agora como a nossa equipe tá muito escassa, ela tá muito pequena, então o quê acontece? Então uma escola que não tem equipe, mas tem demanda, a Olívia desloca um profissional pra uma outra escola e ele vai pra lá. Pode acontecer então da escola não ter o profissional por conta disso. Ele tem que ficar fazendo um remanejamento de profissional.

R: Com relação ao público atendido, qual é a maior incidência?

- Eu trabalho mais direto com os professores de apoio e AEE, é com quem a gente, tanto na formação, quanto na escola, então é o professor com quem a gente tem maior contato. Eu chego até o aluno, mas através do professor de AEE. O professor tá lá na sala ou ele me fala de algum aluno, o professor de

AEE tem essa possibilidade de ir lá deslocar um aluno, que é um aluno (11:25) tal. Aí eu olho esse aluno, converso com ele, faço algumas atividades pra observá-lo. Até pra poder fazer esse encaminhamento. Mas o meu contato com o aluno, ele é pequeno. O meu contato maior é com o professor de apoio e o professor de AEE. (11:39).

R: Você atua mais pra essa formação?

- Meu foco maior é formação.

R: Ah entendi.

- Tanto aqui quando acontece os cursos, as vídeo aulas, as palestras e até mesmo dentro das escolas. Porque quando eu to dentro da escola o meu objetivo maior é naquela formação do professor. Por mais que eu vejo o aluno e tal, mas eu vejo pra poder orientar o professor.

R: Entendi. Com relação ao atendimento de outras áreas da saúde. Os alunos das escolas que você acompanha, eles recebem esses atendimentos?

- Olha a gente (12:22).

R: Mas você tem contato com esses profissionais lá?

- Muito pouco. Na verdade a gente encaminha e a gente sabe que alguns conseguem depois de alguns meses, alguns atendimentos, mais a maioria a gente sabe que não recebe.

R: Hum, ok. Quem encaminha o paciente/aluno pra você?

- O professor de AEE, o professor de apoio e o coordenador.

R: Quais são as principais queixas?

- Dificuldade de aprendizagem.

R: É o básico né, é o que todo mundo fala.

- É. O aluno com deficiência pouco demanda, ele requer. O professor eu acho que ele já entende um pouco melhor as dificuldades dele. Então acaba que o deficiente intelectual, sabe, por exemplo, que com o deficiente intelectual tem que trabalhar tudo. Todos os pré-requisitos básicos né pra que ele possa desenvolver. Então acaba que não é muita novidade, você chegar e orientar aí parece que é mais tranquilo. Aquele aluno com dificuldade de aprendizagem é que é o experto. Não aprende por quê? Você conversa com o aluno, ele é ótimo, bom, o aluno que tem uma linguagem boa. E aí, não bate, não combina, o desempenho oral dele, o desempenho nos grupos, no processo de leitura e escrita, processo a (13:44). Então essa que eu acho que é a maior dificuldade pro professor. Além disso, tem

um aluno que tem assustado muito a escola, que é o autista. Ele tá começando a aparecer. Aí realmente é que os professores não tem muita noção do que faz né.

R: É mais complexo né, demanda uma especificidade de atendimento.

- Ontem mesmo eu recebi a ligação de uma professora desesperada. Professora de AEE. Não sabe onde vai colocar, em qual sala. O que faz com esse aluno. Conversa com essa turma, não conversa. Prepara os professores, mas não prepara. Entendeu assim pra resolver, pra pegar.

R: E não começou ainda?

- Elas já estão todas apavoradas em saber que vai ter um autista na sala.

R: É muito complexo. Você recebeu o encaminhamento ali do professor, da coordenação e quais são os procedimentos. Você trabalha mais a orientação do professor e você faz também avaliação, e encaminhamento.

- A gente não faz avaliação propriamente dita, a gente faz uma sondagem educacional, uma triagem. Então é uma avaliação, não vou dizer superficial, mas ela não é uma avaliação clínica. Não é uma avaliação aprofundada. Então a gente avalia o material da escola que o aluno produz, textos, caderninhos. A gente chama esse aluno quando é possível quando tá dentro de um atendimento, por exemplo, de AEE. A gente senta do lado, verifica como é que ele tá produzindo um material, uma atividade. Eu proponho as vezes alguma atividade quando eu fico na dúvida né. Por exemplo, esses dias uma professora de AEE falou de uma criança que tava com suspeita, que ela poderia ter déficit intelectual. Aí eu disse bom (15:36). Aí essa criança já está no AEE, pela dificuldade de aprendizagem que ele tem. Ele tem 8 anos de idade, tá no terceiro ano e não foi alfabetizado ainda. Ele tá ruim de (15:47). Ele tá bem (19:51) ainda. Você fala (15:53), ele escreve ao. Então já tá com 8 anos, já tá estamos quase no meio do ano.

R: Dificuldade com conotação sonora.

- Exato então a escola vai entendendo que ele tá bem atrasado. Mas assim a informações que as professora de AEE me trouxe era bem forte no sentido de indicar uma criança com déficit intelectual. E aí eu tenho que ver essa criança, não dá pra mim simplesmente assinar em baixo e falar é realmente uma criança com déficit intelectual. Porque isso depois vai pra um ofício, isso vai pra um parecer técnico, então eu preciso ver essa criança. E quando eu vejo a criança, só de conversar com a criança você já descarta imediatamente o déficit intelectual, porque o nível de linguagem dela é muito avançado. Ela pode ter tido um bloqueio com relação à leitura e escrita. Um atraso nessa proposta, talvez um problema de metodologia, um problema de ensinar. Porque deficiência intelectual com certeza ela não apresenta nenhum indício que me desse assim um: “ah então eu vou encaminhar ele pra fazer uma avaliação com essa suspeita, de forma alguma”. Aí eu (17:08) com essa criança, eu

brinco com ela um pouquinho, eu jogo com ela um pouquinho. Então eu não faço uma avaliação fonoaudiológica, mas a gente faz uma sondagem. Então através dessa sondagem a gente tem indícios pra onde encaminhar e orientar pessoas. Então a partir desse momento com esse aluno eu já tenho bagagem, eu já tenho alguma coisa pra sentar com o professor e dizer o que eles precisam saber desse aluno né, que vai pro próximo passo.

R: Condições pra atuar na escola, condições para atuar na educação como fonoaudióloga? O que você vê como os principais entraves?

Risos da entrevistadora.

R: A Andréia falou cada coisa, a Andréia, “porque você me perguntou isso?”. “Uai porque tem que perguntar”.

- Porque tem que perguntar né. Realmente nós não temos muitas condições, não temos condições adequadas pra estar trabalhando nas escolas com (18:10). Talvez assim, uma das coisas que mais emperra mesmo são os espaços físicos, porque quando você chega nas escolas, por exemplo, pra conversar com o professor, pra fazer esse tipo de orientação que é formativa né, que é uma orientação formativa, uma formação em loco, pegar na mão do professor literalmente né você não tem esse espaço. Então, por exemplo, a última vez que eu estive nessa escola que eu (18:38) na criança eu tive que orientar o professor junto com as crianças do AEE que estavam sendo atendidas há muito tempo. Então a professora deixa uma atividade pra fazer e ela senta comigo. Você entendeu. Ou então tem que ir pra sala da coordenadora que não para um minuto. Então a gente, falta um espaço físico pra você fazer um bom trabalho. Falta espaço, tempo, pra você fazer um trabalho direcionado pros professores. É muito complicado você conseguir hoje uma lacuna, um espaço pra você sentar com os professores, principalmente com o professor regente de sala, você não consegue. Quando nós começamos com o programa, (19:19) a gente tinha os ciclos de estudo, você (19:22). Meio período né, metade do período e aí você ficava duas horas ali com o professor, continuada, era uma vez a cada quinze dias, uma vez por mês. Você começa com um assunto dava sequência nesse assunto no próximo encontro.

R: Tinha tempo pra isso né.

- A gente conseguia fazer essa formação mais adequada, que tinha até um espaço melhor. Hoje a gente perdeu isso. Hoje, raramente, eu converso com um professor regente de sala. Raramente tá. Recursos, nossa são ruins, muito poucos, as vezes eu preciso tirar cópias de uma atividade que eu acho que seria excelente pro professor trabalhar, por exemplo, com (20:20). A onde que eu vou tirar essas cópias, não tem condição. Às vezes eu quero fazer um slide, trazer meu material você não tem onde fazer, então você tem que fazer na sua casa, porque às vezes na escola, não tem condição. A minha colega

tava falando ali agora que ela monta o material muitas vezes em sala de AEE. Só que na sala não chega energia, a energia só chega até determinado bloco. E essa sala de AEE fica depois dos blocos das salas de aula. Aí não chega energia lá. Aí você quer ligar um computador e não tem jeito, você quer ligar uma televisão não tem jeito.

R: E os equipamentos da sala de recursos.

- Não, não tem, não funciona, não tem como ligar. Então é precário, é muito precário. A gente comentou ano passado a fazer (21:00). A gente começou a querer estruturar uma unidade que tivessem voltadas justamente pra essa avaliação, que a gente não tem condição de fazer dentro da escola. Então lá a gente teria aquele espaço apropriado pra isso. Mas a gente também não conseguia recursos, material, uma sala adequada, um ambiente né, arejado, iluminado, amplo. Tudo isso é complicadíssimo. Computador. Então muitas coisas você tem que fazer em sala.

R: E por quê fonoaudiologia educacional, que possibilidades, que benefícios você vê?

- Meu Deus, eu acho que vai de paixão, eu acho que vai de gostar mesmo, eu acredito que eu consigo alcançar um número maior de crianças alcançando esses professores. Porque tá fica muito tranquilo eu ir pra um consultório e atender uma criança. Mas o tempo que eu atender aquela criança, se eu tiver o mesmo tempo com um professor, esse um professor atende 40. Claro que ele não vai estar sendo formado naquilo ali. Mas as informações que a gente passa pra ele, as informações que a gente passa pra ele ali por pequenos que sejam, por um espaço de tempo tão curto, mas já possibilita mudança de olhar, de paradigma. Sabe, uma mudança de postura, de atitude dentro da sala de aula. Então, por exemplo, aquela professora que tava acreditando que aquela criança não aprendia, que era déficit intelectual um minuto que eu tenho com ela, que eu mostro pra ela o que essa criança é capaz de fazer, quais são as possibilidades que ela tem, ela já muda completamente o olhar dela em relação aquela criança. Então essa criança vai ganhar muito mais com essa professora que está com ela todos os dias, olhando pra ela com um olhar que ela faz é capaz, que ela dá conta, acreditando nela do que eu as vezes que vejo ela, as vezes, uma vez por semana. Meia hora, quarenta minutos. Entendeu, então eu acredito realmente porque a gente gosta e algo que a gente entende que pode ser algo muito útil. É uma forma realmente da gente se fazer mais útil.

R: Mais alguma coisa que você queira acrescentar?

- Não, não me deixa falar mais não.

R: Obrigada então.