



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FCT - Câmpus de Presidente Prudente

PAULA MIECO KOIZUMI MASUYAMA

**O FONOAUDIÓLOGO E SEUS SABERES PROFISSIONAIS
NA EDUCAÇÃO**

Presidente Prudente, SP
2021

PAULA MIECO KOIZUMI MASUYAMA

**O FONOAUDIÓLOGO E SEUS SABERES PROFISSIONAIS
NA EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente como requisito obrigatório para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi

Linha de pesquisa: Formação dos profissionais da educação, políticas educativas e escola pública.

Presidente Prudente, SP
2021

M424f	<p>Masuyama, Paula Mieco Koizumi</p> <p>O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação / Paula Mieco Koizumi Masuyama. -- Presidente Prudente, 2021 205 p.</p> <p>Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente Orientadora: Renata Portela Rinaldi</p> <p>1. Educação. 2. Fonoaudiologia. 3. Fonoaudiologia Educacional. 4. Saberes profissionais. I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação

AUTORA: PAULA MIECO KOIZUMI MASUYAMA

ORIENTADORA: RENATA PORTELA RINALDI

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. RENATA PORTELA RINALDI (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Prof. Dr. IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física / UNESP-Presidente Prudente

Prof(a). Dr(a). JOSÉ EDUARDO DE OLIVEIRA EVANGELISTA LANUTI (Participação Virtual)
Programa de Pós-Graduação em Educação / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. VERA LUCIA GARCIA (Participação Virtual)
Instituto de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês

Prof(a). Dr(a). BIANCA ARRUDA MANCHESTER DE QUEIROGA (Participação Virtual)
Departamento de Fonoaudiologia / Universidade Federal de Pernambuco

Presidente Prudente, 03 de setembro de 2021

Agradeço...

Às oportunidades e aos acontecimentos que surgiram em minha vida - amigos, colegas, professores, experiências - que foram cruciais para a minha evolução profissional e pessoal. Aos desafios por me mostrarem a minha capacidade de vencer, de poder fazer o meu melhor dentro do que é possível, como diz Mario Sergio Cortella.

Ao meu marido Jorge Masuyama, meu maior incentivador, e minha filha Larissa Masuyama pela compreensão e paciência nesses quatro anos e alguns meses de abdicção e de superação de desafios.

À sábia professora Dra. Renata Portela Rinaldi que me amparou, ensinou, incentivou e contribuiu durante todo meu caminhar no doutorado para chegar ao produto final: a tese!

Aos membros da banca professoras Dra. Vera Lúcia Garcia, Dra. Bianca Manchester de Queiroga e professores Dr. José Eduardo Evangelista de Oliveira Lanuti e Dr. Irineu Viotto Filho pelos apontamentos e contribuições para a finalização desta tese.

Às minhas colaboradoras de pesquisa pelo compromisso com a nossa profissão e disponibilidade em compartilharem suas experiências educacionais contribuindo para a construção desta tese e para a área da Fonoaudiologia Educacional.

À professora Dra. Josefa Grigoli, carinhosamente Dona Nina, sem seus ensinamentos eu não estaria nesse patamar.

Aos meus pais Kouji e Aide por serem a minha base.

Aos meus irmãos Teruo e Eiji, às minhas cunhadas Miye e Andressa, aos meus sobrinhos Juliani, Hideki e Bruna pelo incentivo para permanecer nesta trajetória.

Aos meus amigos professores doutores Marcela Correa Tinti, Juliana Dalbem Omodei e Ariana Nascimento pelo incentivo, encorajamento e por dedicarem um tempinho do precioso tempo para discutir e, às vezes, apenas confortar nos momentos de angústia.

Às minhas amigas Marilene Bortolotti e Zelina Cardoso Grund pelos momentos de escuta, solidariedade e incentivo nesse caminhar.

Às minhas amigas de doutorado Ana Virginia Lima, Edir Neves, Gisele Araújo, Naiara Chierici Rocha e Raquel Silazaki pela irmandade.

Às minhas amigas e parceiras de trabalho Ariádine Ferrigato, Fabiane Salomão, Luciana Bento, Luciana Gomes, Luciana Padilha e Marice Fernandes pela paciência, compreensão, solidariedade e incentivo.

Aos parceiros do grupo de pesquisa Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior - FPPEEBS pelos momentos de estudo e aprendizado.

Gratidão!

RESUMO

A presente tese está vinculada à linha de pesquisa “Formação dos profissionais da educação, políticas educativas e escola pública”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Presidente Prudente. A educação na contemporaneidade exige dos seus atores e profissionais a compreensão das demandas, das necessidades e dos desafios do tempo presente. Isso evidencia um constante movimento que se reflete na escola e para acompanhar tal mudança é preciso repensar os objetivos e as práticas educativas e de ensino, a dinâmica da sala de aula, a relação entre professor e estudante, entre outros. A partir dessa perspectiva, convém pensar no trabalho do fonoaudiólogo educacional nesse contexto, desse modo a prática da fonoaudiologia carece de um outro movimento no eixo educacional que não seja mais a biologizante. O estudo parte do pressuposto de que a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional está além das práticas hegemonicamente biologizante e naturalizante, por isso a sua formação deve contemplar saberes que possibilitem entender e atuar em consonância com as necessidades e realidade da Educação e da escola. Isso posto, a pesquisa buscou responder a seguinte questão geral: Como os saberes profissionais provenientes das experiências podem contribuir para a composição da formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar? Foi definido como objetivo geral “analisar e compreender os saberes profissionais (re)significados pela experiência que compõem e alicerçam a formação do fonoaudiólogo para atuar na Educação e na escola”. O aporte teórico assumido se fundamentou nos saberes profissionais a partir da abordagem de Maurice Tardif (2011). A ênfase nas narrativas (auto)biográficas das fonoaudiólogas educacionais marca a valorização de dar vez e voz àquelas que estão inseridas no contexto educacional e escolar. É um estudo de natureza qualitativa e como método de pesquisa utilizamos a pesquisa (auto)biográfica orientada por António Nóvoa por privilegiar as histórias do indivíduo ao considerar suas experiências e entender os sentidos e significados dos saberes apropriados ao longo de sua vida possibilitando a apreensão dos saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação. O dispositivo de pesquisa foi a narrativa (auto)biográfica por meio dos memoriais (auto)biográficos e as entrevistas narrativas e os procedimentos de análise foram pautados na análise compreensiva-interpretativa proposta por Eliseu Clementino de Souza. As unidades de análise temática identificadas na análise e interpretação dos dados centraram-se na trajetória formativa e na trajetória profissional. Os resultados apontam de forma assertiva de que falar sobre os saberes profissionais que alicerçam e compõem a formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar, não pode estar apartada da realidade em que os profissionais estão inseridos, ou seja, não há como ter acesso a esses saberes sem dar vez e voz aqueles que são e estão nesses contextos. Os saberes profissionais foram revelados nas narrativas em formas de saber-ser, saber-fazer, saber-agir, ou seja, em o “que fazer” e o “como agir” a partir dos exemplos apresentados. Os resultados corroboram a tese de que a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional está além das práticas hegemonicamente biologizante e naturalizante, por isso a sua formação deve contemplar saberes que possibilitem entender e atuar em consonância com as necessidades e realidade da Educação e da escola.

Palavras-chave: Educação. Fonoaudiologia. Fonoaudiologia Educacional. Saberes profissionais.

ABSTRACT

This thesis is linked to the research line “Training of education professionals, educational policies and public schools”, of the Graduate Program in Education at Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente Campus. Contemporary education requires that its actors and professionals understand the demands, needs and challenges of the present time. This evidences a constant movement that is reflected in the school and to accompany this change it is necessary to rethink the objectives and educational and teaching practices, the classroom dynamics, the relationship between teacher and student, among others. From this perspective, it is convenient to think about the work of the Educational Speech, Language and Hearing Pathology in this context, thus the practice of speech therapy lacks another movement in the educational axis that is no longer the biological one. The study assumes that the professional performance of the Educational Speech, Language and Hearing Pathology goes beyond the hegemonically biologizing and naturalizing practices, so their training must include knowledge that makes it possible to understand and act in line with the needs and reality of Education and the school. That said, the research sought to answer the following general question: How can professional knowledge from experiences contribute to the composition of Speech, Language and Hearing Pathology training in the educational and school context? The general objective was defined as “to analyze and understand the professional knowledge (re)signified by the experience that composes and underpins the training of Speech, Language and Hearing Pathology to work in Education and at school”. The theoretical contribution assumed was based on professional knowledge from the approach of Maurice Tardif (2011). The emphasis on the (auto)biographical narratives of Educational Speech, Language and Hearing Pathologists marks the appreciation of giving a voice to those who are inserted in the educational and school context. It is a qualitative study and as a research method we use the (auto)biographical research guided by António Nóvoa for privileging the individual's stories when considering their experiences and understanding the senses and meanings of appropriate knowledge throughout their life, enabling the apprehension of the professional knowledge of Speech, Language and Hearing Pathology in Education. The research device was the (auto)biographical narrative through (auto)biographical memorials and the narrative interviews and the analysis procedures were based on the comprehensive-interpretative analysis proposed by Eliseu Clementino de Souza. The thematic analysis units identified in the analysis and interpretation of the data focused on the formative trajectory and the professional trajectory. The results correctly point out that talking about the professional knowledge that underpins and composes the training of Speech, Language and Hearing Pathology in the educational and school context cannot be separated from the reality in which professionals are inserted, that is, there is no way to access these knowledge without giving time and voice to those who are and are in these contexts. Professional knowledge was revealed in the narratives in ways of knowing how to be, knowing how to do, knowing how to act, that is, in the “what to do” and “how to act” based on the examples presented. The results corroborate the thesis that the professional performance of the Educational Speech, Language and Hearing Pathology goes beyond the hegemonically biologizing and naturalizing practices, so their training must include knowledge that makes it possible to understand and act in line with the needs and reality of Education and the school.

Keywords: Education. Speech, Language and Hearing Pathology. Educational Speech, Language and Hearing Pathology. Professional Knowledge

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Breve delineamento da história da Fonoaudiologia no Brasil com as principais Leis e Resoluções.....	56
Figura 2 - Áreas gerais de formação que compõem o CINE Brasil – 2018.	60
Figura 3 - Modelo que representa as fontes que dão origem aos saberes profissionais	80
Figura 4 - Três tempos de análise compreensiva-interpretativa.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEB	Anuário Brasileiro de Educação Básica
AEE	Atendimento Educacional Especializado
API	Ambientes Potencializadores para a Inclusão
CAA	Comunicação Alternativa e Aumentativa
CAA	Centro de Avaliação e Acompanhamento
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CAS	Comunicação Alternativa e Suplementar
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CFFa	Conselho Federal de Fonoaudiologia
CINE	Classificação Internacional Normalizada da Educação Adaptada para Cursos de Graduação e Sequenciais de Formação Específica do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EOT	Equipe de Orientação Técnica
EPT	Educação Para Todos
FPPEEBS	Formação de Professores e Práticas de Ensino da Educação Básica e Superior
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
GEM	Global Education Monitoring
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PEB I	Professora de Educação Básica I
PME	Plano Municipal de Ensino
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PROUCA	Programa um Computador por Aluno
PPP	Projeto Político Pedagógico
SBFa	Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação
SE	Secretaria de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UBS	Unidade Básica de Saúde
UE	Unidade Escolar
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

NOTAS PRELIMINARES.....	9
CENÁRIO 1 LUGAR E TEMPO: como tudo começou e para onde se quer chegar.....	12
1.1 UMA CONVERSA INICIAL: MINHA HISTÓRIA EM BREVES PALAVRAS.....	13
1.2 DA INQUIETAÇÃO À BUSCA POR RESPOSTAS: DO CONTEXTO DA PESQUISA À DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	23
CENÁRIO 2 FONOAUDIOLOGIA, EDUCAÇÃO ESCOLAR E SABERES: aspectos teóricos	35
2.1 A TRAJETÓRIA DA FONOAUDIOLOGIA: REVISITANDO SUA HISTÓRIA.....	36
2.2 FONOAUDIOLOGIA EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	62
2.3 FORMAÇÃO E SABERES PROFISSIONAIS.....	79
CENÁRIO 3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	86
3.1 O PERCURSO PERCORRIDO.....	87
3.2 COLABORADORAS DA PESQUISA.....	92
3.3 DISPOSITIVOS DE PESQUISA.....	94
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	95
CENÁRIO 4 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS: saberes profissionais do fonoaudiólogo.....	98
4.1 PERFIL BIOGRÁFICO DE CARLA, DIANA DUTRA, FONVOX, TEREZA E YOLANDA.....	99
4.1.1 ENTRE ESCOLHAS: O QUE DIZEM DA FORMAÇÃO INICIAL?.....	100
4.1.2 TEMPO DE FORMAÇÃO E MARCAS DA TOTALIDADE DAS NARRATIVAS.....	107
4.2 HISTÓRIAS CRUZADAS: O QUE REVELAM A RESPEITO DOS SABERES PROFISSIONAIS?.....	112
4.2.1 EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO.....	113
CENÁRIO 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: a tese!.....	157
REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICES.....	178
APÊNDICE I.....	178
APÊNDICE II.....	179
APÊNDICE III.....	182
APÊNDICE IV.....	183
A HISTÓRIA DE TEREZA.....	184
A HISTÓRIA DE YOLANDA.....	190
A HISTÓRIA DE FONOX.....	200
A HISTÓRIA DE CARLA.....	203

NOTAS PRELIMINARES

As seções estão escritas em 1ª pessoa, no intuito de me fazer compreender em relação ao propósito desta tese e pelo referencial metodológico adotado, contendo o percurso percorrido, os acontecimentos, as (re)significações, as experiências e as inquietações que me moveram a chegar até o doutorado. E por fim, a tese!

É possível notar que nomeei cada seção deste trabalho de cenário, cuja etimologia vem do termo grego *skéné* o que significa “a parte do palco onde representavam os atores”¹. Desse modo, concebo como o lugar em que ocorre a ação dos atores sociais² que são pessoas ativas em algum acontecimento ou protagonistas que desempenham um papel importante ou principal.

Nesse sentido, entendo como sendo o contexto em que eu e minhas colaboradoras³ de pesquisa estamos inseridas, um espaço composto por múltiplas representações e que estão diretamente associadas às experiências vividas, às relações estabelecidas e aos significados a elas atribuídos.

Desta forma, vou me apresentar enquanto sujeito social e singular cujos saberes⁴ se situam “[...] na interface entre o individual e social” (TARDIF, 2011, p. 16), isto é, entre o ator e o contexto de forma a entender em sua totalidade a natureza social e individual.

A tese está estruturada em cinco cenários que representam as seções e revelam o arcabouço teórico e metodológico da pesquisa, as narrativas (auto)biográficas, a articulação destas para a análise e as considerações finais.

O “Cenário 1 - Lugar e tempo: como tudo começou e para onde se quer chegar” tem caráter introdutório, apresenta brevemente a minha trajetória pessoal e profissional, a tese defendida, o problema de pesquisa, os objetivos (geral e específicos) e as produções científicas relacionadas à temática da pesquisa embasando sua relevância.

O “Cenário 2 – Fonoaudiologia e Educação Escolar: aspectos teóricos” contempla o aporte teórico a respeito da Fonoaudiologia, Educação Escolar e Saberes sistematizados com uma breve revisão da trajetória histórica da Fonoaudiologia subsidiada pelas leis, resoluções e documentos importantes para a configuração da profissão; uma explanação a respeito da Fonoaudiologia Educacional cotejando com a Educação Escolar e, para finalizar a seção, situa a concepção referente à formação e aos saberes profissionais.

¹ Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-origem-da-palavra-cenario/30285>. Acesso em: 26 jun. 2019.

² Significado extraído do dicionário *on-line*. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/ator>. Acesso em: 05 fev. 2020.

³ Denomino como colaboradoras porque suas (auto)biografias foram essenciais para a construção dessa tese e que sem elas não seria possível escrevê-la.

⁴ Utilizo o termo saberes, a partir da concepção de Tardif (2011), que contempla conhecimentos, habilidades, saber-fazer etc. que são mobilizados e usados no cotidiano de trabalho adquiridos por diferentes fontes ao longo da vida.

O “Cenário 3 – Delineamento Metodológico” contém o aporte teórico-metodológico de forma a situar o percurso metodológico da pesquisa, a saber: definições do campo da pesquisa, o método (auto)biográfico, os colaboradores da pesquisa, os dispositivos de pesquisa e a análise interpretativa para compreender os memoriais (auto)biográficos e as entrevistas narrativas.

O “Cenário 4 – Experiências formativas e práticas profissionais: saberes profissionais do fonoaudiólogo” apresenta o cotejo dos dados (auto)biográficos e o entendimento em relação aos saberes que os fonoaudiólogos educacionais apresentam como essenciais para a atuação profissional.

O “Cenário 5 – Considerações finais: a tese!” situa as sínteses, as possibilidades, as (re)significações e explicitar elementos que sustentam a tese a respeito dos saberes profissionais do Fonoaudiólogo na Educação.

CENÁRIO 1
LUGAR E TEMPO: como tudo começou e para onde se quer chegar

1.1 UMA CONVERSA INICIAL: MINHA HISTÓRIA EM BREVES PALAVRAS

Nesse espaço trago um pouco da minha história, a origem das minhas inquietações que me mobilizaram a seguir a carreira acadêmica e de pesquisa e os percursos percorridos até a construção desta tese intitulada “O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação”.

Venho de uma família de descendentes de japoneses, sou da terceira geração, meus avós paternos e maternos eram do Japão, meus pais nasceram no Brasil e só minha mãe tem dupla nacionalidade. Durante a infância meus pais moraram no sítio e na adolescência se mudaram para a cidade.

Apesar da dificuldade financeira na época, meu pai concluiu o curso de técnico em contabilidade com muito esforço já que era o provedor da família, pois meu avô viveu muitos anos separado de minha avó.

Minha mãe estudou apenas a 1ª série do primário (hoje, relacionado ao 2º ano do ensino fundamental) para poder ajudar a família com o trabalho na roça, vale lembrar que nessa época os estudos eram iniciados aos 7 anos de idade. Conseguiu aprender a ler e a escrever palavras simples e com seu próprio esforço foi aprimorando sua leitura, escrita e caligrafia. Seu grande sonho sempre foi estudar, entretanto, não foi realizado porque casou-se, muito jovem tornou-se mãe e foi morar com minha avó paterna e bisavó devido às responsabilidades do meu pai como provedor da família.

Tenho dois irmãos mais velhos (8 e 7 anos de diferença de idade para comigo) graduados, um em Desenho Industrial e outro em Agronomia, mas não exercem a profissão, pois para adquirirem a independência financeira aproveitaram a oportunidade da boa oferta de emprego no Japão.

Sou a caçula da família, única mulher e aquela em que a mãe depositou todos os seus sonhos. Era extremamente exigente comigo, no seu entendimento a nota era importante (a bendita mensuração como determinante do mérito - o excelente, o bom ou o ruim) e a cada nota inferior a 7 ficava de castigo estudando, talvez por isso um dos grandes desafios que enfrento até hoje são as situações avaliativas por gerar um sentimento de “incapacidade, inferioridade”. Hoje, me autoanalisando percebo o quanto isso ainda me afeta negativamente e interfere em meu comportamento. Então, penso naqueles estudantes que por algum acontecimento na sua trajetória tenham sido afetados de forma negativa e o impacto disso no processo de ensino e de aprendizagem.

No 3º colegial, ainda não fazia ideia do que eu queria e me inscrevi no vestibular para Odontologia não por um desejo pessoal e, sim, porque a maioria das minhas amigas iriam prestar e por ser, também, um desejo de minha mãe. Entretanto, não passei no exame, entrei no cursinho e comecei a pensar sobre o que eu queria estudar sem deixar-me influenciar pela opinião das pessoas ao meu redor. Foi difícil porque meus irmãos estavam no Japão e dentre os familiares não havia ninguém para trocar ideias por serem muito mais velhos e por falta de proximidade. Até porque a educação que recebi de meus pais têm forte influência da cultura japonesa, mais rígida, pouco afetiva no que se refere ao carinho, toque e sempre pensando no outro para não ser um incômodo ou causar problemas, apesar de considerar que meus pais me deram um pouco mais de abertura ao diálogo.

Iniciei, então, a pesquisa das profissões existentes, me interessei por aquelas relacionadas à Saúde e lendo a respeito no guia de estudante sobre a fonoaudiologia, uma área recente e em expansão à época, despertou meu interesse e resolvi concorrer a uma vaga.

Ao sair o resultado do vestibular em 1994, para minha surpresa, e até inocência diante do desconhecido, antes de fazer a matrícula, era obrigatório passar por uma avaliação fonoaudiológica para verificar se estava apta para fazer o curso assim, ainda tive que passar por uma nova avaliação e terapia na área escolhida. Iniciei o curso de graduação em Fonoaudiologia na Universidade do Sagrado Coração de Jesus, na cidade de Bauru/São Paulo e a partir das disciplinas fui conhecendo e compreendendo a profissão, concluindo-a no final de 1997.

Um percurso, hoje posso dizer, carente de direcionamento para reflexão e crítica com predomínio de um ensino unidirecional pautado basicamente na aula expositiva e para um modelo “ideal” de estudante. Por ser uma faculdade particular, na época não se observava o incentivo à pesquisa o que pode ser em razão do meu desconhecimento sobre o assunto ou à falta de uma instrução específica da própria universidade aos estudantes e observo que fiquei naquele momento restrita apenas à minha graduação.

O estágio supervisionado considero que foi um marco na minha formação, pois minha primeira paciente me trouxe vários ensinamentos pela complexidade de seu caso e, nesse momento, percebo o quanto os acontecimentos e as experiências, por vezes, nos colocam contra a parede e nos obriga a aprender. Olhando para esse passado noto a dificuldade em relacionar teoria e prática na terapia fonoaudiológica do estágio, bem como para elaborar o relatório final de estágio (estudo de caso). Hoje, posso dizer que a aula de metodologia, a qual tive acesso na época, deixou a desejar porque eu só teria acesso a esses conhecimentos científicos naquele ambiente da Universidade. Entretanto, no geral, concluo que foi um aprendizado caracterizado

como um domínio básico para atuar perante uma realidade ampla e em grande parte ainda desconhecida.

Ao concluir a graduação no final de 1997, recebi o convite de uma amiga para trabalhar em parceria. Iniciamos uma pesquisa de qual cidade no estado de São Paulo havia menos fonoaudiólogos em exercício e, que, seria uma boa oportunidade para iniciar a carreira profissional. Presidente Prudente foi a cidade selecionada, mesmo porque minha amiga tinha parentes na cidade (não ficaríamos desamparadas) e foi a mudança! Digo assim, porque foi o nosso ponto de partida para uma carreira que ambas almejavam.

A partir daí, meu caminhar teve algumas pedras no caminho, ou melhor, foi cheio de experiências, algumas exitosas, outras não... que aprendizado!

Assim que a clínica foi inaugurada, foram divididas as áreas em que cada uma atuaria: ela na parte terapêutica e eu na audiológica. Sempre gostei de audiologia por ser uma área mais objetiva em que os resultados dos exames me apontavam qual tipo de problema existia. Me via realizada a cada exame efetuado e com o acolhimento e abertura de um otorrinolaringologista tive a oportunidade de poder discutir, questionar, aprender e avançar em minha profissão.

Entretanto, passados aproximadamente 10 meses, minha amiga se mudou para São Paulo por motivos pessoais e permaneci na cidade atuando no consultório com o foco não mais em audiologia, mas em casos neurológicos de adultos e crianças, pois a cidade e regiões vizinhas careciam deste tipo de atendimento. Me deparei com diversas situações, dentre elas, a chamada exclusão, marcada pela dificuldade da escola (na maioria a privada) em entender aquela criança com alguma patologia como um sujeito capaz de aprender. Infelizmente, a solução para tais casos era o “convite” aos pais para a retirada dessas crianças das escolas.

Em 1999, fui admitida em uma instituição (chamada de escola especial) com público alvo de crianças com paralisia cerebral com o objetivo de iniciar um trabalho de sensibilização e explicação com seus familiares/responsáveis para aceitarem o trabalho com a prancha de Comunicação Alternativa e Suplementar (CAS) hoje denominada Comunicação Alternativa e Aumentativa. Contudo, a maioria não aceitava o uso da prancha de CAS por acreditarem que isso seria alvo de preconceito e discriminação. Vale lembrar, que era o auge da implantação da política de educação inclusiva no município. Sinto que muitas crianças seriam beneficiadas com a CAS, foi uma pena não ter obtido a permissão de muitos de seus responsáveis na época.

Após completar 1 ano de instituição algumas coisas me incomodavam já que o trabalho fonoaudiológico, até então, basicamente era focado em motricidade oral. Comecei a pensar de que outra maneira eu poderia atuar ali, como poderia ajudar a melhorar a comunicação e linguagem daquelas crianças. Iniciamos um trabalho interdisciplinar entre professor,

fisioterapeuta, fonoaudióloga e terapeuta ocupacional em atividades conjuntas na equoterapia, hidroterapia, parque sensorial, passeio externo entre outros e como resultado houve grandes conquistas para as crianças e adolescentes, como também para os profissionais.

Ao refletir sobre esse trabalho vejo o quanto naquele período tentamos eliminar barreiras e ver aquelas crianças como singulares sem deixar que a paralisia cerebral as definisse enquanto sujeitos. No final de 2001, meu ciclo se encerra na instituição, saio com um aprendizado pessoal e profissional muito significativo para a minha atuação, especialmente, em lidar com inúmeras adversidades entre elas a morte e as doenças degenerativas. Desenvolvi um respeito e admiração imensos por aquelas crianças e adolescentes que apesar de suas limitações sempre tinham um sorriso no rosto e um brilho no olhar, parecendo que eles estavam esperando, a todo tempo, um momento conosco.

No ano de 2002 prestei o concurso público da Prefeitura Municipal de Presidente Prudente/SP, não estava muito confiante quanto à aprovação, mas, para minha surpresa e alegria passei em primeiro lugar para o cargo de fonoaudiólogo. Foram meses de espera, de abril até novembro, para que o concurso fosse homologado.

Em abril de 2003 fui convocada e no exame admissional fiquei sabendo que iria para a Educação e confesso que fiquei surpresa com a notícia. Passei a compor a equipe técnica do Centro de Avaliação e Acompanhamento (C.A.A.) da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), cujo serviço esclarecerei posteriormente.

A minha trajetória profissional se fez rica em aprendizados, contempla experiências na área clínica, institucional (escola especial) e no âmbito educacional. Na clínica, o predomínio era de casos neurológicos de adultos e crianças, estas sofriam com a exclusão nas escolas privadas, pois frequentemente eram convidadas a ir para outra escola, de preferência, a pública. Na institucional uma preocupação voltada ao repasse e corte de verbas para manter seus serviços, bem como problemas de adaptação das crianças com paralisia cerebral na escola regular. Por fim, na área educacional do setor público a implementação da política de inclusão que tornou-se um grande desafio para os profissionais da educação.

Um momento histórico de exigência de quebra de paradigmas, de valores e, diante de tantas incertezas, inseguranças e discordâncias, inúmeras barreiras acabaram sendo criadas entre as ações do órgão público e da instituição (escola especial), ou seja, ao invés de primar por um trabalho articulado e colaborativo na implementação da política de inclusão, houve um rompimento e a fragmentação de ações que poderiam ser feitas em parcerias, mas que foram marcadas, principalmente, pela lógica interpretativa de cada órgão a respeito da política estabelecida, aliada aos valores e concepções de cada profissional envolvido.

É a partir das experiências nesses três espaços que o meu processo de apropriação de saberes se constrói. Há quase dezoito anos atuando como fonoaudióloga educacional do C.A.A. - serviço de apoio especializado à inclusão - em uma equipe interdisciplinar (composta por psicólogos, psicopedagogos, assistente social e terapeuta ocupacional) posso dizer que é constante o meu movimento de significação e ressignificação da prática no contexto educacional e escolar.

O serviço do C.A.A. teve origem no final do ano de 1999, a partir de um considerável número de estudantes com necessidades educacionais especiais que aguardavam atendimento nos recursos da cidade (MASUYAMA; SALOMÃO, 2019). Fruto da exigência do Poder Judiciário e do acordo estabelecido junto à Diretoria de Ensino do estado, às Secretarias Municipais de Educação (Seduc) e da Saúde. Desta forma, inicialmente o funcionamento desse serviço se deu por meio da aliança entre o serviço público municipal (Saúde e Educação - com os profissionais de Fonoaudiologia, Pedagogia e Serviço Social) e o estadual (com a psicologia). Com o decorrer dos anos, gradualmente, o estado foi se retirando não mais cedendo o espaço (local) para exercer as atividades e nem o psicólogo, ficando o serviço exclusivamente sob os cuidados do município.

É notório que o serviço foi criado com o objetivo de tratar crianças com problemas de aprendizagem e, por isso, toda a base que sustentava o trabalho era pautado em uma prática biologizante, organicista, clínica e patologizante de natureza higienista⁵ divergindo da perspectiva inclusiva. Nesse sentido, quando iniciei meu trabalho, precisei me adequar ao sistema e não houve espaço para colocar em jogo outras possibilidades de atuação com essas crianças, apenas dei continuidade ao que já estava sendo realizado, ou seja, o atendimento clínico com uma prática envolvendo avaliação, diagnóstico e terapia.

Nessa época a Seduc ofertava momentos de formação à equipe de especialistas (supervisores, coordenadores pedagógicos) e técnica (assistentes sociais, fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, terapeuta ocupacional) por meio de congressos organizados pela equipe pedagógica da Seduc, palestras com professores renomados, além de custear alguns eventos que eram importantes na área. Além disso, havia também momentos de discussão e formação a respeito da educação especial com a coordenação pedagógica da educação especial e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), tendo como eixos de estudo:

⁵ Também denominado de modelo médico ou organicista pautado em padrões estabelecidos no qual aqueles que não se encaixam nesses padrões têm uma condição biológica específica (doença) que o justifica e que pode ser tratada. O médico é que identifica o nível e a capacidade do sujeito baseado no Código Internacional de Doenças, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais etc.

inclusão, educação especial, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, deficiência intelectual, transtorno do espectro autista entre outros assuntos relacionados à educação. Foram momentos de muito aprendizado e, também, de percepções mais críticas.

A partir de 2006, quando o serviço foi regulamentado, a equipe teve mais autonomia para iniciar um processo de (des)construção do trabalho que vinha sendo feito, visto que alguns aspectos observados na prática, articulados aos estudos, incomodavam na nossa forma de atuação, tais como: realizar avaliação e terapia, dar “laudos”, trabalhar distante da escola e do professor como se cada um estivesse fazendo a sua parte etc.

A inquietação a respeito da cobrança de um atuar clínico e a insistência por laudos/diagnósticos por parte da escola, me instigou a conhecer e entender mais sobre os assuntos educacionais e pedagógicos e, desse modo, busquei participar de grupos de estudo e pesquisa e iniciei em 2000, como integrante do grupo Ambientes Potencializadores para a Inclusão (API) da Unesp de Presidente Prudente, momento em que comecei a me interessar pela pesquisa.

Em 2002, entrei como aluna especial do Mestrado em Pediatria na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - campus de Botucatu, com a intenção de estudar mais a respeito do desenvolvimento infantil. Foi um ano de viagens semanais de Presidente Prudente a Botucatu.

É oportuno dizer que nessa época havia poucos estudos a respeito da Fonoaudiologia na Educação, apenas os aspectos contidos na legislação e no código de ética profissional. Assim, fui construindo meu papel e minha identidade como fonoaudióloga educacional a partir da realidade e das experiências do contexto vivido, momento em que algumas inquietações começaram a surgir: Por que muitas crianças estavam sendo encaminhadas para avaliação? Por que tanta criança de 4ª série (relacionado ao atual 5ºano) sem estar alfabetizada? Será que todas tinham um problema orgânico/biológico?

Em meio a esse cenário, inicia-se um processo de reflexão e ressignificação a respeito da atuação fonoaudiológica na Educação e na escola, posso dizer que cada dia era uma batalha, aprender a trabalhar em equipe, a pensar e agir como uma equipe interdisciplinar, lidar com outros segmentos e com as pressões advindas dos profissionais da Saúde para atender todo o público com queixas de aprendizagem, os conflitos com meus próprios colegas de profissão oriundos da incompreensão ou a falta de conhecimento do nosso papel nesses contextos, entre outros.

Todas essas dúvidas e inquietações ocorrem concomitantemente com a (re)construção do trabalho da equipe interdisciplinar na Educação - como parte integrante das discussões e

elaboração de políticas públicas, do Plano Municipal de Ensino e da proposta curricular do município, na representação do órgão público nos Conselhos Municipais e no Fórum de Educação etc. – e, também, na escola participando da formação de professores a partir de temas oriundos das próprias necessidades vivenciadas (afetividade; rotina; desenvolvimento da linguagem; leitura e escrita, saúde vocal dos professores etc.), palestras para os pais, etc.

Todo esse processo desencadeou o interesse em pesquisar e seguir a carreira acadêmica pensando na contribuição dos meus saberes na formação de futuros profissionais fonoaudiólogos e de áreas afins, bem como dos profissionais atuantes na Educação.

Nesse sentido, a minha prática vai se transformando e as necessidades advindas da Educação e da escola exigiram uma maior imersão nos saberes pedagógicos possibilitando o desenvolvimento de um olhar mais amplo e crítico da realidade na qual eu estava inserida, como também, para o trabalho da Fonoaudiologia na Educação.

Em 2009, ingressei como aluna especial do curso de mestrado em Educação na Unesp de Marília, foi um aprendizado indescritível, um processo de ressignificação e de aprimoramento do meu senso crítico o que me possibilitou crescer enquanto profissional ampliando o olhar para a Educação a partir das leituras, discussões e relações entre teoria e prática.

A partir daí, passei a considerar as múltiplas dimensões que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, sendo elas: o ambiente familiar, as condições de vida, a rotatividade de professores, o histórico de cada escola, a frequência do estudante, as relações estabelecidas com o ambiente escolar, professor e seus pares, as informações a respeito de seu período de escolarização, entre outros (CHARLOT, 2005; MASUYAMA, 2015; MASUYAMA, RINALDI, 2020a; MASUYAMA, RINALDI, 2020b; ZORZI, 2003).

Face a esse cenário, comecei a questionar qual seria o papel do fonoaudiólogo no contexto educacional que, com certeza, não era diagnosticar e muito menos tratar. Desta forma, durante as reuniões de equipe comecei a partilhar as minhas inquietações e adentro num processo de estudo e reconfiguração do trabalho enquanto profissional da Educação.

Em 2011, fui convidada a participar do projeto de pesquisa "Programa de desenvolvimento profissional de formadores de professores dos anos iniciais do ensino fundamental no local de trabalho: uma parceria entre universidade e escola" (RINALDI, 2010), tendo atuado como formadora de professores em exercício na escola regular, um trabalho coordenado pela Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi, na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho de Presidente Prudente/SP. O convite se estendeu por haver uma demanda de

uma escola situada num bairro periférico em lidar com crianças com problemas socioculturais, comportamentais e de aprendizado.

A parceria obteve resultados satisfatórios principalmente em relação à relevância de articular os conhecimentos da Fonoaudiologia na formação continuada de professores (MASUYAMA; RINALDI, 2013; 2012). Este trabalho enriqueceu os espaços de reflexão para realizar um trabalho coletivo e colaborativo, no contexto da escola, envolvendo toda equipe de profissionais. O objetivo principal foi ampliar os conhecimentos profissionais para a compreensão do aprendizado da linguagem escrita. Tal objetivo justificou-se pelo fato de que diante do “não aprender” dos estudantes, alguns professores não se viam como protagonistas do processo de aprendizagem da criança, tão pouco, se sentiam capazes de auxiliá-los a superar essa condição de fracasso.

Outro aspecto favorável foi esclarecer uma das necessidades apontadas pelo grupo quanto às diferenças existentes entre Dificuldades de Aprendizagem e os Transtornos Específicos de Aprendizagem da leitura e da expressão escrita (mais conhecidos como Distúrbios de Aprendizagem, Dislexia, Disgrafia, Disortografia) à luz dos conhecimentos específicos da Fonoaudiologia.

Diante de todo o processo e dos resultados obtidos, no ano de 2013, a relação de parceria se estreitou entre orientadora e orientanda pelo trabalho realizado e emergiu a ideia que subsidiou a proposta da pesquisa de meu mestrado em Educação intitulada “Tecendo redes entre Educação e Fonoaudiologia: formação colaborativa e práticas de ensino possíveis”⁶ em que me propus a analisar as contribuições e desafios de um trabalho interdisciplinar entre a Educação e a Fonoaudiologia para a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, a respeito da aprendizagem da linguagem escrita e melhoria da qualidade da educação.

Os resultados apontaram que foi significativa a articulação dos saberes da Educação e da Fonoaudiologia, principalmente, no trabalho de formação continuada de professores, evidenciando que ainda as estratégias de ensino são insuficientes para os estudantes com problemas de aprendizagem⁷, que a política educacional não dá a assistência necessária a esses estudantes que ficam à margem da política de inclusão entre outros (MASUYAMA, 2015).

⁶ Para maiores detalhes a respeito da pesquisa e seus resultados, a dissertação encontra-se disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136075>.

⁷ Considero problemas de aprendizagem um termo amplo que contempla as dificuldades e os transtornos específicos de aprendizagem.

Esses resultados não encerraram as minhas inquietações, muito pelo contrário. A necessidade de pesquisar mais a respeito da temática deste trabalho ficou mais acentuada e a emergência de aprofundar e adquirir conhecimentos referentes à Educação, Escola, Pedagogia e Aprendizagem continuaram com a participação no grupo de pesquisa API e, também, no novo grupo de pesquisa que passei a frequentar: Formação de Professores e Práticas de Ensino da Educação Básica e Superior (FPPEEBS) da Unesp de Presidente Prudente/SP.

Em 2017 ingressei no curso de doutorado com o intuito de continuar pesquisando, enveredando e desbravando tais caminhos, não apenas para obter respostas para a pesquisa, mas, também, advém do constante diálogo entre as esferas pessoal, profissional, das experiências e da (re)significação da prática e de relações com os diferentes profissionais⁸.

Nesse caminhar, até a metade do 3º bimestre do ano de 2018, a minha proposta de pesquisa estava vinculada ao programa de Educação Integral do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente, voltada a um trabalho de formação com os oficinairos de leitura das escolas com jornadas ampliadas, no entanto, com a mudança de gestão do município e a alteração do Programa mais Educação para o Novo Mais Educação, marcou um período de quase um ano de incertezas, de re-estruturação e reorganização do programa no município e, evidentemente, tais mudanças influenciaram diretamente os objetivos e na temática de meu projeto de pesquisa.

A partir daí intensas conversas com a minha orientadora ocorreram, até ela questionar qual o meu maior interesse na pesquisa. Imediatamente respondi que queria investigar sobre o papel da fonoaudiologia na Educação e na escola, já que me inquietava com algumas situações relatadas em congressos e no meu cotidiano de trabalho.

A definição dessa nova proposta fecha-se após o professor de uma disciplina do programa de Pós-graduação da Unesp de Presidente Prudente, relatar a importância de evidenciar e definir o perfil do fonoaudiólogo para atuar no contexto educacional, pois os contatos que estabeleceu com alguns profissionais eram direcionados apenas para a detecção e tratamento de patologias e que, pela minha maneira de conceber o trabalho de tais profissionais, seria relevante pesquisar, tanto para benefício de minha própria profissão, quanto para a Educação.

⁸ Dentre os principais encontram-se os profissionais da saúde (fonoaudiólogos, psicólogos, médicos - neurologistas, psiquiatras, psicopedagogos, neuropsicólogos), educação (pedagogos, diretor escolar, coordenadores e orientadores pedagógicos, supervisores e demais profissionais), assistência social (educadores sociais, assistentes sociais), juizes, promotores e equipe técnica do poder judiciário da vara da infância e da juventude, conselheiros tutelares e demais profissionais atuantes nas instituições e organizações não-governamentais.

Acredito que repensar essa outra proposta de pesquisa não veio em vão ao considerar os desafios, as dificuldades, os entraves vivenciados no meu cotidiano e a busca em encontrar possíveis respostas em razão de lidar, frequentemente, com questionamentos e concepções que considero limitadas quanto ao fazer do fonoaudiólogo na Educação, apesar de compor a equipe técnica da Seduc.

A abertura para ampliar as discussões e debates a respeito da atuação do fonoaudiólogo educacional é uma oportunidade para delinear e compreender a amplitude de seu papel diante de algumas concepções que predominam no espaço educacional e escolar, tais como: que a aprendizagem é imediata, que fonoaudiólogo é clínico ou que atua somente com o PAEE, que o fato de estar na escola é suficiente para aprender os conhecimentos científicos, que a apropriação da leitura e da escrita ocorre natural e linearmente, que todos aprendem da mesma maneira e na mesma proporção, entre outros.

A mudança de proposta e elaboração do projeto ocorre no segundo semestre do ano de 2018, com sua apresentação em outubro no Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Presidente Prudente. A partir de novembro de 2018, inicio a pesquisa bibliográfica e documental para a elaboração do relatório para a qualificação em dezembro de 2019. Foi um período muito exíguo, de apenas um ano para preparar o relatório e qualificar a minha pesquisa.

Nessa trajetória profissional, no segundo semestre de 2019, tive a oportunidade de lecionar a disciplina Cotidiano Escolar para a turma do 5º ano de Pedagogia da mesma Universidade. Considero que foi um desafio para uma fonoaudióloga conquistar o respeito dos estudantes ao mostrar seus conhecimentos e como se relacionam à Educação Escolar, até porque a concepção de profissional que possuíam é a daquele que trata da fala e audição. Por ser no período noturno, outro desafio foi tornar a aula participativa, por meio de problematizações, já que uma parte dos estudantes vinha direto de um turno de trabalho e, deste modo, era necessário, também, propor dinâmicas diferenciadas para a sala em relação a leitura de textos para serem discutidos. Apesar dos desafios, percebi que pouco sabiam a respeito da aprendizagem do sistema de escrita da Língua Portuguesa, ou melhor, como ocorre o processo de apropriação da linguagem escrita por um outro viés relacionado à neurociência e não o da psicogênese da escrita e que não ocorre de forma linear e imediata.

Essa experiência me fez refletir o quanto é importante o fonoaudiólogo conhecer e entender a formação inicial e continuada dos professores para tornar-se um importante aliado, parceiro e colaborador, bem como parte da equipe que contribui com seus saberes específicos. Para tanto, deve sempre estar amparado e baseado em uma teoria científica e crítica.

Em 2020, lanço em parceria com a minha orientadora Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi o livro “Educação e Fonoaudiologia: práticas colaborativas de ensino” que traz em seu bojo uma análise sobre a atuação do fonoaudiólogo na formação continuada de professores como uma possibilidade de apoiar a promoção do aprendizado de todos os estudantes. A ideia de publicá-lo surge da indicação da banca de defesa do mestrado e da importância de compartilhar e disseminar o seu conteúdo por mostrar uma possibilidade de trabalho colaborativo para além da patologia. Acredito que o fonoaudiólogo educacional pode ir além de apenas identificar fatores de riscos, de prevenir e assessorar em questões relacionadas às patologias.

Nesse ano de 2020, vivenciamos a pandemia da Covid-19 que trouxe mudanças em diferentes segmentos, principalmente, na Educação exigindo uma reconfiguração da prática e a abertura para o novo – ensino remoto - fazendo com que professores, diretores, famílias/responsáveis e estudantes aprendessem a lidar com as tecnologias e seus recursos, mas também trouxe a preocupação com relação à aprendizagem dos estudantes e de manter o vínculo com a escola considerando que muitos estudantes não teriam acesso às tecnologias, nem à internet.

É nesse constante processo de busca em compreender a Fonoaudiologia Educacional, reflexão, compreensão e ressignificação dos saberes que me encontro para conquistar o meu lugar e caminhar em consonância com os aspectos educacionais e escolares, em prol do desenvolvimento humano em sua totalidade e em favor das práticas de ensino que garantam um aprendizado propício às necessidades dos estudantes. Nessa perspectiva, o foco da pesquisa se concentra fundamentalmente aos saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional.

Escrever estas breves informações a respeito da minha trajetória se deve ao fato que a origem da temática desta tese está vinculada à formação, experiências e acontecimentos descritos envolvendo a pessoa, pesquisadora e, especialmente, a profissional que aqui deixa um pouco da sua voz.

1.2 DA INQUIETAÇÃO À BUSCA POR RESPOSTAS: DO CONTEXTO DA PESQUISA À DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

É nesse cenário educacional e escolar anteriormente descrito e cheio de desafios, limites, controvérsias, problemas, barreiras da qual eu falo, me situo e pertenço há 18 anos. Lugar em que construí e, ainda, (re)construo meu lado profissional e humano e (re)significo saberes por meio das minhas experiências, práticas, interlocuções, reflexões e relações estabelecidas com diferentes profissionais.

É onde descobri o meu lugar, a importância do meu trabalho e a necessidade de repensar e readequar o meu fazer, a minha postura e forma de pensar a respeito do trabalho da Fonoaudiologia Educacional, bem como o interesse em pesquisar, compartilhar, compreender e contrapor à algumas ações.

Por essa razão, adoto como referencial teórico-metodológico as noções conceituais de saberes e a pesquisa (auto) biográfica, principalmente, a partir dos estudos de Tardif (2011) e Nóvoa e Finger (2014), respectivamente. Acredito que a interlocução entre essas dimensões teóricas – saberes e (auto)biografia - são possibilidades de buscar a resposta para esta pesquisa, aspectos estes que serão abordados de maneira mais profunda no Cenário 3 que trata do delineamento metodológico.

A partir dos apontamentos dos fonoaudiólogos educacionais, no memorial autobiográfico (reflexividade de sua própria história) e na entrevista narrativa, entender o que estes relatam sobre seus saberes considerando sua formação e trabalho a partir das reflexões sobre as experiências.

Nesse sentido, a tese defendida nesta pesquisa parte do pressuposto que a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional está além das práticas hegemonicamente biologizante e naturalizante, por isso a sua formação deve contemplar saberes que possibilitem entender e atuar em consonância com as necessidades e realidade da Educação e da escola.

De acordo com o Relatório de Monitoramento Global da Educação - Relatório GEM (UNESCO, 2020) o panorama atual dos países da América Latina e do Caribe evidencia a variedade de contextos e desafios, o reconhecimento de que a exclusão pode ser social (relações interpessoais e grupais), física, sistêmica (por exemplo, a exclusão de alguns sistemas quando exigem documentações de imigrantes e refugiados não permitindo a entrada dos estudantes na escola), psicológica e, acrescento, a digital e a comunicacional.

O palco internacional e nacional retrata uma situação repentina que exigiu novas formas de organização do modo de vida e de trabalho, destacando ainda mais as desigualdades e vulnerabilidades da sociedade.

Desse modo, é possível compreender a razão da Educação de Qualidade permanecer como um dos temas centrais mundialmente em pauta e constar como um dos objetivos da Agenda de 2030⁹ para o Desenvolvimento Sustentável assegurando a Educação Inclusiva, a equidade e a oferta de oportunidades de aprendizagem.

⁹ Informações retiradas da página disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/>. Acesso em: 13 mar. 2021.

As medidas de distanciamento estabelecidas como um dos meios para evitar a propagação da Covid-19, é considerado um fator agravante para o sistema educacional por atingir a Educação Escolar, ou seja, as escolas fecham e o acesso à internet e a um computador/tablet/celular (recurso tecnológico mais avançado) tornam-se imprescindíveis para a continuidade dos estudos. Entretanto, para muitos da população escolar o que é imprescindível vira uma barreira, justamente, porque muitas famílias não tem disponíveis os recursos adequados para o acesso ao ensino nesse novo tempo, desencadeando a interrupção dos estudos, o aumento da possibilidade de evasão e as lacunas na aprendizagem.

É fato que a cada ano as desigualdades aumentam e o impacto nas próximas décadas é considerado inevitável e agravado pela pandemia da COVID-19 (UNESCO, 2020), isto significa que as disparidades educacionais continuarão caminhando para exclusão e polarização (UNESCO, 2020).

Todos esses fatores podem ser vistos como agravantes impactando diretamente a condição de assegurar e garantir uma Educação de qualidade e para todos. Depara-se com uma realidade mundial composta por desafios significativos oriundos de momentos atuais e históricos.

No Brasil, os dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica - ABEB (2020, p. 14) trazem um retrato abrangente da educação brasileira e o desafio central do país propondo em seu bojo a seguinte questão: o que fazer para dar conta da “[...] intrínseca e imensa iniquidade para que crianças e jovens avancem na aprendizagem”? Tal pergunta está relacionada ao que foi exposto pela ABEB (2019, p. 18) de que “É inaceitável que os nossos índices de aprendizagem permaneçam tão baixos e a desigualdade de oportunidades tão grande [...]”.

Evidencia ainda que

[...] metade das crianças brasileiras de 8 e 9 anos ainda não está plenamente alfabetizada. E para cada 100 jovens que concluem o Ensino Médio, apenas 10 têm o conhecimento esperado em Matemática para o fim da etapa. Isso sem contar os que ficam pelo caminho: para se ter ideia, 36% dos brasileiros de 19 anos não concluíram os estudos (ABEB, 2019, p. 19).

De acordo com Giorgi e Leite (2010, p. 321), é essencial lembrar um aspecto central da história da Educação brasileira que é “[...] o caráter historicamente excludente da escola dos anos iniciais”. Tal fato ocorreu com o acesso universal à educação primária e houve uma mudança radical do público que passou a frequentar a escola, ou seja, a escola passou a ser um local em que todos os setores da sociedade se encontram com a expansão da taxa de escolarização dos 7 aos 14 anos.

Com isso, a oferta de ensino expandiu-se atingindo em torno de 95% da população o que, para Giorgi e Leite (2010), não significa perda da qualidade e sim um ganho pela escola atender quase a totalidade dessa faixa etária já que “É preciso pensar a qualidade de ensino em termos quantitativos, isto é, a melhoria qualitativa ocorreu pelo fato de a escola se abrir a uma quantidade maior de alunos provenientes de segmentos antes excluídos” (GIORGI; LEITE, 2010, p. 315).

Face ao exposto, percebe-se a necessidade de identificar e entender as causas de alguns problemas que persistem na atualidade. Isso mostra a necessidade de pensar em novas formas de trabalho para garantir a equidade e uma educação de qualidade, no modo que a escola está organizada para responder aos desafios do cotidiano, pois para Giorgi e Leite (2010, p. 321) esses aspectos “[...] não podem ser resolvidos pela retomada de formas de organização escolar e trabalho pedagógico de uma pretensa escola pública de qualidade do passado”.

Portanto, um, dentre os inúmeros caminhos necessários para a escola, está justamente em compreender, com a contribuição da Fonoaudiologia Educacional, as necessidades tanto dos estudantes, como dos professores buscando alternativas nessa escola que universaliza, mas que ao mesmo tempo exclui, quando, por exemplo, o professor (não por sua culpa) sente-se incapaz de lidar com o processo de ensino e de aprendizagem de estudantes que não respondem da forma esperada às suas estratégias (CHARLOT, 2008; GIORGI; LEITE, 2010; MASUYAMA; RINALDI, 2020a) .

Nesse sentido, conhecer, fortalecer, (re)significar e expandir a atuação do fonoaudiólogo educacional, por exemplo, estabelecer um trabalho colaborativo com os professores, pode tirar muitos estudantes dessa parcela excludente ao propor caminhos que atendam às necessidades que a área em questão pode gerar e que estão muito além de diagnósticos/tratamentos.

Ainda, Giorgi e Leite (2010) e Gallo e Monteiro (2020) afirmam que a Educação Escolar está permeada pelos discursos neoliberais que estabelecem metas e padrões normalizadores, ideário este que no Brasil

[...] está cada vez mais articulado e fortalecido, ora pelas políticas públicas, ora pelas parcerias entre setor público e privado - este último amparado por parceria com Organizações não Governamentais (ONGs) cujo desafio é o de ‘salvar’ a educação pública de seu fracasso iminente. (GALLO; MONTEIRO, 2020, p. 188).

Sair dessa concepção pautada no princípio de normatização é um dos grandes nós existentes na sociedade. Atualmente, se faz premente pensar no desenvolvimento humano em

todas as suas dimensões o que requer entender o sujeito como singular, único, subjetivo, com sua história de vida rompendo com a ideia de homogeneização. Para Gallo e Monteiro (2020, p. 190) essa “[...] lógica política homogeneizante é uma tática de governo [...]” para garantir o desejo de controle da população.

Nesta perspectiva de homogeneização, uma das necessidades mais comuns constatadas nesse cenário que me situo é o laudo para as queixas de aprendizagem, isto é, o ideário do diagnóstico a qual Collares e Moysés (1994) acreditam que é fruto da existência de uma realidade acrítica em que o fracasso ou o não-aprender é justificado por um problema de saúde centralizado no indivíduo eximindo, assim, que a aprendizagem decorre do coletivo.

A educação moderna exige entender a sua abrangência, que as crianças e as relações de hoje são diferentes daquelas de 20 anos atrás, isso mostra um processo de constante movimento e o quanto reflete na escola e para acompanhar tal mudança é preciso repensar os objetivos e as práticas de ensino, a dinâmica da sala de aula, a relação entre professor e estudante, entre outros.

A partir dessa perspectiva, convém pensar no trabalho do fonoaudiólogo educacional nesse contexto e no meio a tantos acontecimentos, buscas, aprendizados e desafios emerge a seguinte questão de pesquisa: Como os saberes profissionais provenientes das experiências podem contribuir para a composição da formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar?

Parto da premissa de que o sujeito se forma a partir das experiências ao longo da vida (sujeito em formação), como atribui sentidos no decorrer de sua trajetória, pois se sabe que a formação do sujeito ocorre a partir da própria história e experiências ao longo da vida.

Considero que o momento é propício para ampliar as possibilidades de reflexão e discussão a respeito dos saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional de forma a transformar concepções e caminhar em sintonia com a atual conjuntura educacional brasileira. Se os saberes docentes há algumas décadas no campo pedagógico têm sido um tema central de discussão e estudos (BORGES, 2003), penso que mobilizar pesquisas para o estudo dos saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional também se faz importante.

Nessa perspectiva, ao pensar na especialidade Fonoaudiologia Educacional recorreremos às ideias de Nóvoa em entrevista à revista *Com Censo* (2020, p. 10),

Temos de compreender que qualquer formação profissional superior implica um elevadíssimo nível teórico e de autonomia, mas implica também um conhecimento do campo profissional, neste caso das escolas e da educação, uma ligação forte com os outros profissionais, a construção de uma identidade profissional que é, ao mesmo tempo, pessoal e coletiva.

Devido a isso, ouvir e trazer as próprias vozes (autobiografia) daqueles que fazem parte desses contextos tem grande relevância por considerar que suas experiências profissionais contribuíram para a construção da identidade profissional e a apropriação de saberes.

Esclareço que em nenhum momento estou negando a existência de questões orgânicas/biológicas como os transtornos ou deficiência, contudo discordo com o caminhar da Fonoaudiologia Educacional em direção a um discurso de defesa de inclusão escolar pautado no aspecto preventivo de identificação e intervenção precoce de estudantes de risco. Por entender que tais ações podem levar a outras interpretações fortalecendo outros interesses e, de certa forma, prevalecer uma cultura biologizante e naturalizante não condizente aos objetivos reais das necessidades as quais foram criadas.

Isso significa que tal prática pode caminhar num viés conivente com a produção de laudos em que se foca no estudante como se fosse o único responsável pelo seu aprendizado, esquecendo que ele depende basicamente das condições e oportunidades oferecidas pelo meio, especialmente, pelo ensino. Acredito que seu papel deve ir além ao pensar na promoção da Educação em prol da aprendizagem e do desenvolvimento humano, isto é, desenvolver um olhar mais abrangente para a atuação da Fonoaudiologia Educacional atrelada ao contexto educacional e escolar direcionando suas ações para que transcendam o detectar, diagnosticar e/ou tratar (CARIOLA, 2012; GIROTO, 2015; MASUYAMA, 2015; MASUYAMA; RINALDI, 2020a; ZORZI, 2010).

Nesse sentido, investigar a temática desta pesquisa é primordial para que os fonoaudiólogos educacionais rompam com o paradigma hegemônico biologizante e naturalizante, cessem com a prática que prevalece a doença como algo sem solução principalmente em relação à aprendizagem. Persistir com tal prática reforça o modelo neoliberal a qual a Educação Escolar não consegue encontrar saída ou romper com o padrão de ensino centrado na universalização, ou seja, numa visão uniformista e homogeneizadora (GALLO; MONTEIRO, 2020).

Conforme mencionam Dainez e Smolka (2019, p. 14) “[...] a condição orgânica não é impeditiva da ação educacional” para as autoras a educação escolar deve criar novas vias de ensino e aprendizagem, pois não consegue “[...] assegurar um processo de ensino significativo” (DAINEZ; SMOLKA, 2019, p. 15).

Giorgi e Leite (2010, p. 321) lembram a dificuldade de se contrapor a essa hegemonia neoliberal nos últimos 30 anos “[...] em todos os âmbitos da vida social” justamente devido ao caráter histórico, pois o Relatório GEM (2020, p. 5) menciona que esse padrão teve origem com “[...] o surgimento dos estados-nação e repúblicas independentes no final do Século XIX

e no início do Século XX, os sistemas educacionais foram movidos pelo desejo de construir narrativas e identidades nacionais baseadas na homogeneização cultural”.

Além disso, o país vive um marco histórico com a pandemia da Covid-19 cujas restrições interferiram significativamente na Educação Escolar conforme exposto anteriormente. A pandemia apenas acelerou e tornou mais urgente as mudanças profundas no papel dos professores do ponto de vista de Nóvoa em entrevista à revista *Com Censo* (2020, p. 10), pois “Já não se trata apenas de dar aulas ou lições, mas antes de preparar, orientar e apoiar o trabalho dos alunos”.

A fim de obter respostas ao problema retratado, a pesquisa tem como objetivo analisar e compreender os saberes profissionais (re)significados pela experiência que compõem e alicerçam a formação do fonoaudiólogo para atuar na Educação e na escola.

Desse modo, delineamos os seguintes objetivos específicos:

- Explorar as narrativas escritas por profissionais da Fonoaudiologia, acerca das experiências formativas e práticas profissionais vivenciadas no campo educacional e escolar e evidenciar os possíveis saberes construídos;
- Descrever e analisar as recordações dos participantes da pesquisa revelando tempos, espaço, contextos de formação e aprendizagem da profissão no campo educacional e escolar.

A Fonoaudiologia Educacional é uma área que está em ascensão, aspecto este evidenciado a partir da pesquisa bibliográfica e do aumento das ações realizadas pelos órgãos da classe com intuito de compartilhar e discutir temas relevantes à especialidade, sempre pautado em uma teoria científica e crítica.

A prática da fonoaudiologia carece de um outro movimento no eixo educacional que não seja mais a biologizante e naturalizante, pois conforme comprova os estudos de Figueiredo, Lima e Silva (2018) e Masuyama (2015) o fonoaudiólogo educacional ainda é concebido como um profissional que atende as crianças com deficiência e com transtornos. Para tanto, faz-se necessário

[...] pensar a educação como um campo de atuação que se estende para além do conhecimento sobre métodos de alfabetização e critérios normatizadores de classificação e da realização de triagens, diagnósticos, encaminhamentos e ações meramente informativas. (GIROTO, 2015, p. 121).

É nessa perspectiva que se encaixa o fonoaudiólogo educacional como membro da equipe técnica ou escolar, contribuindo com a escola e com o trabalho do professor em sala de

aula a fim de promover o desenvolvimento humano e, conseqüentemente, o aprendizado à luz dos seus saberes profissionais aliado aos saberes pedagógicos.

A aprendizagem é possível independente da existência ou não de uma patologia, é preciso parar de usar a patologia como um atributo que caracterize e justifique o não aprender, visto que

A Educação [...] não é regulada apenas por leis físicas ou biológicas, mas também por aspectos humanos que incluem, entre outras, a sala de aula, a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, a família, a comunidade e as políticas públicas. (CONSENZA; GUERRA, 2011, p. 143).

Ao olhar para o baixo desempenho do estudante não basta apenas pensar que deve ter alguma patologia interferindo nesse processo, mas pensar nas múltiplas dimensões envolvidas ao compreender que “[...] a aprendizagem é um fenômeno individual e privado e vai obedecer às circunstâncias históricas de cada um de nós” (CONSENZA; GUERRA, 2011, p. 38).

Desse modo, é explícita a necessidade de superar as concepções naturalizantes do ser humano tanto na área da Saúde quanto da Educação, especialmente para o fonoaudiólogo educacional,

[...] por considerar a Educação um espaço multifacetado, entendemos que a inserção do fonoaudiólogo nesta área se torna relevante, já que com os seus conhecimentos específicos pode contribuir para o desenvolvimento do indivíduo e para a melhoria da qualidade de vida. Tais aspectos vão ao encontro das propostas da política educativa em vigor. (MASUYAMA, 2015, p. 35).

Segundo Dainez e Smolka (2019, p. 16), a atividade de ensinar deve estar voltada para o desenvolvimento humano criando espaços para a participação da pessoa com deficiência “[...] alargando as formas de relação com o conhecimento”. Em virtude desse estudo das autoras ser voltado para a pessoa com deficiência, tomo a liberdade de complementar e avançar um pouco nessa ideia, ao considerar a minha concepção de inclusão, defendendo que esses espaços devem envolver a participação de todos os estudantes não só do público alvo da Educação Especial (PAEE).

A mudança de paradigma se faz emergente para que ações conservadoras possam ser transformadas e o fonoaudiólogo educacional é um dos que pode auxiliar a encontrar outros caminhos e estratégias de ensino para todos os estudantes em parceria com o professor. Como mencionam Masini e Santos (2020), o diálogo entre profissionais da escola e fonoaudiólogos deve servir para buscar soluções atinentes ao fazer no espaço educacional.

Espero, por meio dessa perspectiva, uma prática fonoaudiológica e pedagógica consciente do panorama educacional e condizente com as transformações do mundo moderno

que cada vez mais exige ações educativas não mais baseadas no modelo de transmissão de conteúdo de forma mecânica.

A partir desses preceitos, o vigor da atuação da fonoaudiologia educacional direciona-se para um caminhar em que seu papel é contribuir para a transformação da Educação e da escola, assegurando o acesso de todos os estudantes e o direito de aprender.

Nessa perspectiva, começa a busca por referências na área da Fonoaudiologia Educacional para encontrar respostas que enfatizam um outro olhar e atuar da profissão e compreende trabalhos publicados no período entre os anos de 2008 a 2019 que versam a respeito dos seguintes descritores: Fonoaudiologia e Educação, Fonoaudiologia e Escola, Fonoaudiologia Educacional e Fonoaudiologia Escolar.

A consulta foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na base de dados de teses e dissertações de algumas universidades que contém o curso de graduação em Fonoaudiologia e com programa de pós-graduação, tais como: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (Unesp).

Apesar de encontrar trabalhos que convergem com a temática desta pesquisa, é possível inferir que ainda há uma escassez de trabalhos acadêmicos - dissertação e doutorado - especialmente vinculado aos descritores anteriormente citados nos repositórios das instituições anteriormente elencadas. Talvez existam pesquisas que tratam do fonoaudiólogo em relação à aprendizagem escolar, mas cujos descritores enfatizam outras palavras como, por exemplo, os transtornos de aprendizagem específicos, consciência fonológica, entre outros, visto que são instituições cujos cursos são vinculados à área da Saúde/Medicina.

Os principais trabalhos selecionados no levantamento de produção científica e intelectual selecionados para compor o aporte teórico desta tese abordam a construção de um trabalho colaborativo entre Educação e Fonoaudiologia (BORTOLOZZI, 2013; MASUYAMA, 2015), o desenvolvimento do trabalho da fonoaudiologia educacional no município de São Bernardo (CARIOLA, 2012), reflexões sobre a atuação da fonoaudiologia educacional na rede básica de ensino (OLIVEIRA, 2018), a prática organicista do fonoaudiólogo no campo educacional e a crítica à atuação do fonoaudiólogo como contribuinte da patologização e medicalização (BOTELHO, 2018; GENTIL, 2016).

Os demais contemplam uma atuação que versa com a intervenção nas patologias e ao PAEE, tais como, a intervenção da fonoaudiologia na escrita, o trabalho com fissura labiopalatina, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ortografia, a atuação da Fonoaudiologia

com o PAEE (com deficiência - física, auditiva, intelectual, múltiplas; Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação), com tecnologia assistiva, desempenho de escolares, intervenção fonoaudiológica na saúde do professor, entre outros.

Face aos poucos trabalhos de pós-graduação *stricto-sensu* encontrados em relação à temática, adoto a estratégia de procurar no site da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (SBFa) os Anais do Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia a fim de verificar as pesquisas voltadas à fonoaudiologia na Educação e escola.

Por considerar o período determinado para a pesquisa bibliográfica, é importante informar que o eixo Fonoaudiologia Educacional passa a estar presente após o ano de 2011 sendo assim, a procura por trabalhos nos anos antecedentes se deu nos eixos de Políticas Públicas de Saúde e Educação, Temas livres (Políticas Públicas) e Atenção à Saúde (concorrentes ao prêmio).

Ao olhar para o quadro 1 pode-se observar que a partir do ano de 2013, há um significativo número de produções totalizando 61 trabalhos revelando uma expansão de estudos e pesquisas da fonoaudiologia na área educacional.

Quadro 1 – Total de produções de trabalhos nos anais do Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia.

Eixo/Área de Concentração	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Políticas públicas de saúde e educação	10	04	10	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Temas Livres - Políticas públicas	03	03	02	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Atenção à saúde (concorrentes a prêmio)	01	00	00	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Fonoaudiologia Educacional	---	---	---	00	00	61	34	37	34	34	33	38
TOTAL	14	07	12	00	00	61	34	37	34	34	33	38

Fonte: Dados organizados pela autora, com base no levantamento bibliográfico.

O total de 304 trabalhos encontrados versam sobre diferentes assuntos a saber: trabalhos a respeito da concepção dos professores e gestores sobre a Fonoaudiologia Educacional; assessoria e consultoria do fonoaudiólogo na escola; a Fonoaudiologia Educacional e as alterações de linguagem, transtornos de aprendizagem, hábitos orais deletérios, programa de saúde na escola entre outros. A ênfase maior dos trabalhos concentram-se no Fonoaudiólogo Educacional com a Educação Especial, como por exemplo, alfabetização de estudantes público alvo da Educação Especial (Autista, Deficiente - auditivo, intelectual, visual e múltiplo, consciência fonológica na escola, trabalho de consultoria e assessoria fonoaudiológica na Educação, dificuldade de aprendizagem na Educação Infantil, instrumentos de identificação precoce, influência da oralidade na escrita, fluência, alterações da linguagem oral e escrita, LIBRAS, identificação de distúrbios, programa de saúde na escola etc.

Entretanto, em sua quase totalidade, não versam com a temática proposta sendo somente 2 trabalhos que, pode-se dizer, convergem indiretamente com a temática da pesquisa, sendo: 1 das autoras Vieira e Masini (2019) na pesquisa sobre a atuação do fonoaudiólogo na perspectiva de professores apontaram que os professores não reconhecem o trabalho do fonoaudiólogo na Educação com os problemas de aprendizagem e indicaram a necessidade dos profissionais da área retomar o tema apesar da literatura afirmar o reconhecimento e outro que trata do planejamento de ações da Fonoaudiologia Educacional (SAMPAIO et al., 2019) indicando a importância dos cursos de graduação proporcionarem aos alunos um conhecimento da realidade educacional a partir de uma perspectiva além da prevenção.

É notável o crescente número de pesquisas na área da Fonoaudiologia Educacional. Entretanto, após a leitura sistemática realizada é possível inferir que seus conteúdos teórico-epistemológicos convergem a uma prática fonoaudiológica no contexto educacional e escolar ainda pautada em ações biologizantes e naturalizantes.

A pesquisa bibliográfica sinaliza que estudos a respeito da Fonoaudiologia Educacional vêm crescendo desde a regulamentação da especialidade, uma tendência de desdobramentos para a modalidade de Educação Especial e a carência em outras como atuação no sistema de ensino, equipe técnica e na escola evidenciando que a temática proposta é relevante, inovadora (pela carência de estudos) e um campo a ser explorado para a atuação do fonoaudiólogo.

Consoante afirma Masuyama (2015, p. 117) a respeito de sua conclusão sobre o papel do fonoaudiólogo na Educação e na escola que é de

[...] tecer redes como membro da equipe pedagógica se apropriando dos indicadores educacionais e auxiliando o professor a fomentar em sua sala de aula ações que privilegiem todos os estudantes. Indo mais além, construir e efetivar um trabalho em

equipe, auxiliar no gerenciamento de conflitos entre outras competências que podem ser melhor exploradas.

O fonoaudiólogo educacional deve ter a clareza da complexidade educacional e escolar, estar ciente da existência de ações deslocadas e que, por vezes, estão na contramão de uma educação para todos. É nessa contradição que deve construir sua identidade e (re)significar seus saberes profissionais baseados em uma teoria científica e crítica.

O cenário a seguir contempla o aporte teórico sistematizado com uma breve revisão da trajetória histórica da Fonoaudiologia subsidiada por normativos como leis, resoluções e documentos importantes para a configuração da profissão; uma explanação a respeito da Fonoaudiologia Educacional cotejando com a Educação Escolar e a concepção referente à formação e saberes profissionais.

CENÁRIO 2
FONOAUDIOLOGIA, EDUCAÇÃO ESCOLAR E SABERES: aspectos teóricos

2.1 A TRAJETÓRIA DA FONOAUDIOLOGIA: REVISITANDO SUA HISTÓRIA

A Fonoaudiologia é a ciência cujo saber contempla a comunicação humana, ou seja, está relacionada à linguagem oral e escrita, voz, audição, motricidade orofacial, disfagia, equilíbrio, fluência, entre outros. É uma área que apresenta uma ampla atuação e ainda está em processo de crescimento considerando o início de sua constituição.

Com o intuito de compreender o fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação, nesta seção pretendo, sintetizar a trajetória da Fonoaudiologia trazendo os principais marcos políticos e sociais desde o desenvolvimento e evolução de suas práticas, com ênfase em sua articulação no contexto educacional e escolar. Assim, a síntese é construída a partir dos documentos oficiais nas formas de Leis e Resoluções e dos autores que trazem em seus estudos a história da Fonoaudiologia, sendo os principais: Aarão et al. (2011), Bacha e Osório (2004), Bello (2009), Berberian (2007), Brasil, Gomes e Teixeira (2019), Cappelletti (1985), Gentil (2006), Meira (1996) e Santos e Oliveira (2015).

Bello (2009, p. 30) informou que “a palavra Fonoaudiologia possui em sua etimologia três significados: ‘fono’ que significa som claro, forte e articulado, linguagem, palavra e expressão; ‘audio’ que significa ouvir e ‘logia’ do grego, expressão, pensamento e discurso lógico”. Diante disso, é possível inferir que a profissão fonoaudiólogo(a) tem um caráter amplo e complexo.

De acordo com Berberian (2007, p. 19) a prática da profissão antecede em uns 40 anos à “criação dos primeiros cursos universitários” e esclarece que

Embora se encontre registrados sinais que nos permitem historicizar o início das práticas fonoaudiológicas no Brasil desde o início do século XX, a década de 1960 é adotada como uma delimitação silenciadora a qualquer outra análise, deixando no esquecimento suas origens e sentidos históricos sociais. (BERBERIAN, 2007, p. 20).

Aarão et al. (2011) referiram que “a estruturação da profissão foi determinada pelo contexto político do período entre 1920 e 1940. O Brasil [...] vivenciava a chegada de migrantes, a emergência da revolução industrial e acelerado processo de urbanização”, tornando-se uma nação de várias etnias (AARÃO et al., 2011, p. 239).

A quantidade de imigrantes nacionais e estrangeiros acabou gerando uma diversidade linguística, cultural e racial desencadeando um problema social no processo de criação da nação brasileira (BACHA; OSÓRIO, 2004; SANTOS; OLIVEIRA, 2015). Diante disso, a profissão

se constitui numa realidade formada por uma heterogeneidade de costumes e valores com condições precárias de infraestrutura e equipamentos urbanos (BERBERIAN, 2007).

Desse modo,

Em nome do combate à contaminação física e moral, conforme discursos higienistas, à ignorância e ao analfabetismo, conforme discursos educacionais, à doença e à desordem, conforme discursos médicos, técnicos, intelectuais e políticos mobilizaram-se. Esses agentes fecharam-se em uma lógica rígida, baseada numa vertente biológica e organicista, a qual remetia diferenças morais, de valores e de comportamentos dos grupos sociais a uma noção de *doença social*. (BERBERIAN, 2007, p. 34, 35).

Nesse sentido, para combater esse descompasso social alguns discursos são difundidos com intuito de “[...] mobilizar, política e ideologicamente, a opinião pública em torno de uma mesma proposta: a restauração da República, a medicalização da sociedade e a construção da nacionalidade brasileira” (BERBERIAN, 2007, p. 35). Aarão et al. (2011) mencionaram que, a partir de então, são desenvolvidos “diferentes instrumentos de educação coletiva [...] visando educar o povo a promover o ensino de bons hábitos” (AARÃO et al., 2011, p. 239).

A partir da década de 20, Aarão et al. (2011) e Brasil, Gomes e Teixeira (2019) apontaram que a educação brasileira é fortemente influenciada pelas ideias higienistas e pelas ideias da Escola Nova e, desse modo,

A higienização desempenhou papel social integrado, com a capacidade de penetrar, moldar e modificar a cultura global e de se apresentar oficialmente como o único caminho possível para o desenvolvimento, progresso e a não degeneração do país, ou seja, a civilização. (AARÃO et al., 2011, p. 240).

A partir desse contexto, a década de 20 foi marcada pelo movimento de erradicação do analfabetismo e a escola, de acordo com a crença dos políticos da época, era o principal meio que podia instruir e moralizar todos os cidadãos já que acreditavam que as dificuldades eram decorrentes da natureza multirracial do povo (BERBERIAN, 2007; AARÃO et al., 2011), isto é, a escola era concebida como o “[...] lugar privilegiado para tratar dos problemas nacionais” (BERBERIAN, 2007, p. 36).

Assim, a educação passa a ser considerada como determinante na mudança social (BACHA; OSÓRIO, 2004) no qual “[...] o ensino seria uma forma de controlar a população a favor dos interesses do capital” (GIORGI; LEITE, 2010, p. 210).

Com isso, além da cultura, a língua se torna o ponto de partida e um dos alvos principais de controle e uniformização (BERBERIAN, 2007). E assim surge, de acordo com Brasil, Gomes e Teixeira (2019, p. 3), “[...] a necessidade de consolidação da língua nacional – o

português”. Santos e Oliveira (2015) referiram a necessidade de o brasileiro ter o seu modo de falar e para isso era preciso diminuir as interferências dos sotaques dos diferentes povos.

Desse modo, a homogeneização da língua seria a responsável por garantir o reconhecimento, a identidade da nação brasileira e o equilíbrio social (BERBERIAN, 2007). A autora ressaltou que o discurso a respeito da identidade nacional contemplava não só os grupos de estrangeiros, mas também os migrantes brasileiros.

Face a essa realidade, as ideias higienistas manifestavam a necessidade de um profissional, nesse caso o professor especializado, para detectar, classificar e eliminar as “anomalias orgânicas e funcionais da fala” (AARÃO et al., 2011, p. 240) como tentativa de instituição da língua brasileira. O professor especializado, a que as autoras se referiram, apresentava funções semelhantes ao que o profissional fonoaudiólogo exerce na atualidade.

O movimento de preservação da língua começou também detectar “[...] ‘impurezas’, ‘vícios’ e ‘defeitos’ no uso da língua” (AARÃO et al., 2011, p. 240), tais termos apresentavam uma conotação negativa ao indivíduo discriminando e estigmatizando-o a partir de sua classe social, isto é, “quaisquer desvios do padrão mostravam inferioridade social, determinando a classe à qual o indivíduo pertencia” (AARÃO et al., 2011, p. 240).

Isso permite entender Berberian (2007, p. 20) quando opta por

[...] problematizar dimensões da constituição histórica das práticas fonoaudiológicas como intervenções sociais e de situá-las nos contextos de tensões e lutas socioculturais em que foram gestados seus fundamentos, pressupostos e instrumentos de ação.

Apesar de todos esses acontecimentos na década de 20 que já mostram a necessidade de uma atuação de um profissional especializado, considera-se que é na década de 30 que a Fonoaudiologia foi idealizada, conforme mencionou o Conselho Federal de Fonoaudiologia¹⁰ (CFFa, [19--]) e a Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia¹¹ (SBFa, [19--]), em virtude à preocupação com a profilaxia¹² e a correção dos desvios de linguagem dos estudantes, os defeitos dos escolares e as variações dialetais dos filhos de imigrantes (AARÃO et al., 2011).

Aarão et al. (2011) referiram que, na década de 30, em decorrência da escola ser o local em que se detectava os desvios, a visão centrada nos ideais escolanovistas passa a enxergar o

¹⁰ As informações sobre o histórico da Fonoaudiologia foram retiradas do texto informativo do site do Conselho Federal de Fonoaudiologia disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/historia-da-fonoaudiologia/>.

¹¹ As informações sobre o histórico da Fonoaudiologia foram retiradas do texto informativo do site da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia disponível em: <https://www.sbf.org.br/portal2017/historico>.

¹² A palavra profilaxia, de acordo com o dicionário Michaelis, está relacionada a ações preventivas da saúde, disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/profilaxia/>.

normal e o patológico, as capacidades e incapacidades de cada indivíduo. Conforme destacou Berberian (2007, p. 23) “a preocupação com a anormalidade estava, nesse sentido, comprometida com o controle da normalidade”.

Berberian (2007, p. 53) afirmou ainda que

Ao mesmo tempo que os reformadores apelaram moralmente para o espírito moralista e patriótico como um dos argumentos para a Uniformização da Língua, foi veiculada a ideia da necessidade de definição de suas estruturas internas por meio da padronização ortográfica. A nacionalização deveria firmar-se pelo uso adequado da língua portuguesa, de modo uniforme e estável, em todo território nacional. A esse ideal de homogeneidade correspondeu o conceito de “língua padrão”.

Nesse sentido, segundo Gentil (2016), a preocupação da escola centrou-se na interferência da língua no processo de aprendizagem da criança e nos distúrbios da língua cabendo ao professor identificar e eliminar estes distúrbios, assumindo o papel de terapeuta.

A partir disso, os cuidados com a linguagem tomam o mesmo caminho de outras medidas educacionais e de saúde da população por meio de ações isoladas como a de exigir o cumprimento do Código de Educação do Estado de São Paulo já que nesse período o estado possuía o direito de ditar as regras (AARÃO et al., 2011). De acordo com as autoras, este código propunha escolas ortofônicas para alunos com perturbações articulatórias, dislalia, gagueira entre outros, com “classes especiais de ortofonia e a formação de professores especializados na correção de vícios de linguagem” (AARÃO et al., 2011, p. 241).

A partir dessa perspectiva, Berberian (2007) considerou que houve um reducionismo a respeito do ensino, da cultura e da linguagem, já que assumem um caráter disciplinador.

Bacha e Osório (2004) complementaram mencionando que nesse período não houve mudanças à população escolar consideradas essenciais para a qualidade educacional, tais como: a melhoria da formação do professor e a organização de salas numerosas.

As décadas de 40 e 50 marcaram a atuação concreta dos professores especializados que, segundo Aarão et al. (2011) recebiam uma formação informal utilizando materiais estrangeiros e cursos com duração de três meses aproximadamente. Gentil (2016, p. 36) acrescentou que

como o motivo de sua constituição era apenas a de dar o status de especialidade à padronização da língua, os primeiros cursos de Fonoaudiologia duravam apenas 1 ano, tempo suficiente para formar um especialista em detectar os chamados distúrbios da comunicação humana (GENTIL, 2016, p. 36).

Após a conclusão, passavam a ser denominados de logopedistas ou terapeutas da palavra e, além desses profissionais haviam os ortofonistas e os audiologistas (AARÃO et al., 2011).

As autoras citaram que prevalecia para esses profissionais o perfil de técnicos e a atuação passa do caráter exclusivamente educacional para o contexto clínico, isto é, de reabilitação.

Deste modo, é possível observar que começa a ocorrer um distanciamento da prática fonoaudiológica do contexto escolar. Para Gentil (2016), é nessa perspectiva organicista e patologizante que os primeiros passos da profissão no Brasil foram embasados, o que permite entender como a atuação fonoaudiológica nesses anos tem sido influenciada pelas ciências da saúde “[...] preocupando-se com a *práxis* a serviço da ‘doença’, resultando em inclinar-se no sentido da avaliação e da terapia fonoaudiológica que objetivam normatizar as alterações da comunicação oral e escrita” (KÜESTER; CASTELEINS, 2001, p. 5).

A partir dessa contextualização, é evidente que a profissão não se originou de uma necessidade de doença, cura ou reabilitação, mas com o caminhar da situação acabou indo para essa direção. Conforme afirmou Berberian (2007, p. 21),

Diante da precariedade das explicações e argumentações relativas ao surgimento da fonoaudiologia, lançamos olhares e atenções para contextos históricos nos quais conflitos culturais tivessem deixado registros de preocupações e intervenções em torno da língua, em suas modalidades oral e escrita. Desde passagem para o século XX e, mais claramente, a partir de 1920, podemos acompanhar uma política sistemática de controle da linguagem, que apontou para a necessidade de estabelecer medidas para sua padronização e normatização. Como parte dessas encontram-se, aliás, procedimentos voltados para avaliação e tratamento dos distúrbios da comunicação, em nome dos quais se justifica a origem da fonoaudiologia, porém não eram propriamente esses o principal alvo de tais medidas.

Nesse sentido, atribuir a constituição da profissão do fonoaudiólogo ao tratamento de doenças da comunicação é uma concepção limitada diante do que Bacha e Osório (2004), Berberian (2007), Gentil (2016) e Brasil, Gomes e Teixeira (2019) explicitam, assim como relacioná-la à institucionalização do curso no Brasil, pois

a sistematização acadêmica vem legitimar o perfil do profissional anteriormente delineado, o que reafirma que a Fonoaudiologia não surge com a institucionalização do ensino e sim com a prática que antecedeu a criação dos cursos. (AARÃO et al., 2011, p. 241).

Um marco para a Fonoaudiologia é a década de 60 em que ocorre sua institucionalização com o surgimento dos dois primeiros cursos de Logopedia do Brasil devido a necessidade de entender as dificuldades no desempenho dos escolares e eram caracterizados como cursos de especialização aos professores (AARÃO et al., 2011). Entretanto, Bacha e Osório (2004) consideram que no Brasil foi na década de 50 que se originou os primeiros cursos de Fonoaudiologia na cidade do Rio de Janeiro e na década seguinte em São Paulo.

Então, entende-se que essa década foi considerada um marco pois é a partir desse período que surgem documentos legais e referenciais a respeito da profissão.

A Logopedia, de acordo com Aarão et al. (2011), era considerada a parte pedagógica da foniatria e tinha como objetivo solucionar os problemas de aprendizagem e aperfeiçoar os padrões da fala e da voz. Nesse sentido, a profissão vai sendo configurada por um paradigma com ênfase na prática clínica para o tratamento das patologias de comunicação (MEIRA, 1996; SANTOS; OLIVEIRA, 2015).

Segundo Meira (1996), CFFa ([19--]) e SBFa ([19--]), o ensino da Fonoaudiologia tem seu início em 1961 na Universidade de São Paulo e em 1962 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo estando vinculado à Clínica de Otorrinolaringologia do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina e ao Instituto de Psicologia, respectivamente. Aarão *et al* (2011) e Bacha e Osório (2004) referiram que a formação desses dois cursos estava relacionada: uma com a demanda médica, mas com a exigência de que fossem professores de crianças excepcionais e a outra a aspectos educacionais para solucionar problemas escolares, no entanto, ambos ligados à prática clínica.

Nesse período, os profissionais saíam como tecnólogos (CFFa, [19--]; SBFa, [19--]), pois segundo Aarão et al. (2011) e Meira (1996) eram cursos de curta duração e estavam subordinados a outro profissional. De acordo com Belo (2009) e Meira (1996), esses cursos se basearam no modelo norte-americano e inicialmente a duração era de um ano, a partir de 1964 a duração do curso foi para dois anos e em 1967 para três anos.

Diante do crescente número de profissionais, Aarão et al. (2011) mencionaram que a fundação da Associação Brasileira de Fonoaudiologia em 1962 teve como uma das suas principais lutas regulamentar a profissão como curso superior alegando que os otorrinolaringologistas¹³ não tinham experiência nem domínio com gagueira e linguagem.

É entre as décadas de 50 a 70 que a Fonoaudiologia se distancia do âmbito escolar, segundo Santos e Oliveira (2015), ao lidar com a reabilitação das alterações de linguagem e de fala os professores se aproximaram das concepções e técnicas da área da saúde, pois as ações da Fonoaudiologia ocorriam somente em consultórios e clínicas especializadas com uma prática individualizada, elitista e excludente e centrada na realização de detecção de distúrbios, aplicação de testes e neutralização de sinais e sintomas (GENTIL, 2016).

¹³ De acordo com Aarão *et al* (2011), os técnicos em Fonoaudiologia eram subordinados aos otorrinolaringologistas.

Por volta dos anos 70, com o aumento do número de profissionais em decorrência da institucionalização, iniciou-se um movimento para o devido reconhecimento dos cursos e da profissão (AARÃO et al., 2011; CFFa, [19--]; MEIRA, 1996; SBFa, [19--]).

Para alguns fonoaudiólogos, como Ferreira (1991) e Pacheco e Caraça (1994) a atuação do fonoaudiólogo na escola se inicia na década de 70. A constatação advém quando Ferreira (1991, p. 7) menciona que a Fonoaudiologia

[...] teve início a aventura de sua inserção em novos campos de trabalho. Entre estes, surge a escola. Para a maioria dos fonoaudiólogos [...] a clínica apenas é substituída pela escola: em vez do atendimento acontecer em um consultório, ele passa a ser realizado na própria escola.

Pacheco e Caraça (1994, p. 201) trouxeram em seus relatos que o papel do fonoaudiólogo na escola ainda é pouco explorado, “[...] relativamente novo e escasso em nosso país”.

Frente ao exposto, é possível entender Berberian (2007) quando destaca que prevalece para alguns fonoaudiólogos, a ideia de que a prática e a história da fonoaudiologia ocorrem a partir da institucionalização dos primeiros cursos universitários.

Conforme esclarecido anteriormente, a profissão fonoaudiólogo surge de necessidades oriundas da escola e suas ações sofriam forte influência dos ideais políticos, sociais, culturais da época e, com o passar do tempo, a característica da atuação do profissional passa do contexto educacional para o clínico, ou seja, a prática fonoaudiológica se distancia do contexto do qual se originou e a ênfase volta-se a uma atuação de tratamento.

Convém relatar que, os anos 70 foram marcados por muitos obstáculos para que a profissão fosse reconhecida, sendo um deles, obrigar que alguns profissionais da área da saúde (fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, etc.) somente exercessem a profissão supervisionados por médicos (AARÃO et al., 2011).

Em 1971, a duração do curso se estende para quatro anos e foi proposto o primeiro projeto de lei que tinha como objetivo legalizar a profissão, sendo devolvido aos profissionais da classe para que decidissem o nome a ser dado à profissão, sendo eles: Terapia da Palavra, Fonoaudiologia ou Logopedia (AARÃO et al., 2011).

Apesar de haver obstáculos, pode-se dizer que também houve algumas conquistas como o primeiro discurso oficial com a aprovação do Plano de Curso com o Parecer N° 2013/74 do Conselho Federal de Educação (CFE) e do primeiro currículo mínimo regulamentado pelo CFE com a Resolução N° 54/76 para o curso de graduação de tecnólogos em Fonoaudiologia

estabelecendo uma carga horária de 1800 horas (CFFa, [19--]; CAPPELLETTI 1985; MEIRA, 1996; SBFa, [19--]) e a criação dos cursos em nível de bacharelado em 1977 sendo a Universidade de São Paulo a primeira a ser autorizada.

É oportuno dizer que Cappelletti (1985) considerou que o Parecer Nº 2013/74 do Conselho Federal de Educação (CFE) foi “[...] o primeiro documento oficial que fala no Brasil sobre a Fonoaudiologia, sobre o papel do fonoaudiólogo” (CAPPELLETTI, 1985, p. 41).

Entretanto, a autora traz importantes críticas a respeito destes dois documentos oficiais para a formação do fonoaudiólogo. Em relação ao Parecer CFE Nº 2013/74, pontuou que gera dúvidas por ser confuso, contraditório e denso caracterizando o profissional ora como técnico ora como tecnólogo como se fossem sinônimos e à crítica que o próprio Parecer menciona quanto às programações curriculares que fogem a metodologia de formação do tecnólogo e, ao mesmo tempo, aponta a ausência de uma metodologia de ensino a ser adotada nos projetos de curso.

No que se refere à Resolução Nº 54/76, Cappelletti (1985) mencionou que é uma apresentação da lista dos conteúdos programáticos e critica justamente a justificativa teórica utilizada na resolução com a inclusão das conclusões do Parecer CFE Nº 2013/74. A contradição entre o Parecer e a Resolução observada pela autora mostra que,

[...] é feita apenas uma reflexão ao estágio prático em um único parágrafo, quando a duração do curso é fixada, propondo apenas um semestre de estágios em 5 (cinco) ou 7 (sete) semestres de curso, em contraposição há uma listagem de mais de trinta tópicos de conteúdo.

Desse modo, para Capelletti (1985, p. 50) o Parecer CFE Nº 2013/74 “confunde mais do que esclarece” a respeito do que é a Fonoaudiologia e a Resolução Nº 54/76 não tem uma proposta de currículo que “[...] ajude a desvelar a estrutura da Fonoaudiologia” (CAPPELLETTI, 1985, p. 50).

É a partir dos anos 80 que ocorre um movimento profissional em busca de respostas para as seguintes perguntas: quem é e para quem se dirige o trabalho do fonoaudiólogo? (CAPPELLETTI, 1991).

Assim, a década de 80 é considerada um marco de engrandecimento da profissão por ser um período de maturidade relevante para a história da Fonoaudiologia e de seus profissionais (MEIRA, 1996), já que após aproximadamente 20 anos de institucionalização, no dia 09 de dezembro de 1981 a Fonoaudiologia é regulamentada pela Lei Nº 6965 sancionada

pelo Presidente João Figueiredo. A Lei contém a competência do fonoaudiólogo, bem como cria os Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia.

Em seu artigo 1º, parágrafo único, define que o “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).

A partir desta definição convém pensar quem é esse profissional para poder compreender o que a sua atuação abrange, desse modo a discussão é direcionada para alguns termos considerados importantes.

Quanto à “avaliação, terapia e aperfeiçoamento” pode-se dizer que são termos que remetem a uma conduta em que prevalece o caráter clínico, isto é, a ação de detectar, diagnosticar alguma patologia e tratar para melhorar ou minimizar os sintomas.

Em relação ao termo “prevenção”, para Nery (2017, p.69) tem sua origem do latim *praeventio* significando “ação de prevenir advertindo” o que podemos entender, relacionando com o significado na Língua Portuguesa, como sendo uma ação antecipatória para evitar qualquer mal¹⁴, portanto, significa “[...] todas as precauções que fazem afastar as ameaças da doença” (CAPPELLETTI, 1991, p. 12).

Sob esse paradigma preventivo, o fonoaudiólogo tem competência para realizar medidas protetivas a fim de evitar ou minimizar qualquer incidência ou prevalência de problemas referentes à comunicação oral e escrita, voz, audição, bem como aos padrões da voz e da fala entre outros.

Todavia, mostra a possibilidade de uma conduta que se desloca do “cuidar” e do “curar”, isto é, um trabalho que antecede o tratamento denotando um avanço em relação à origem da prática fonoaudiológica.

O fonoaudiólogo preocupado com a prevenção poderia deixar de ser pensado exclusivamente como aquele profissional que cuida de pessoas portadoras de distúrbios da comunicação com a finalidade de recobrem a saúde, para ser pensado também como tendo responsabilidades no evitar o aparecimento dos mesmos distúrbios. (CAPPELLETTI, 1991, p. 12).

¹⁴ Significado retirado do Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis *on-line* disponível em <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/preven%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em 15 jan 2019.

Isso significa que independente do significado atribuído à palavra prevenção com ênfase maior ou menor em tratamento mostra-se uma preocupação e interesse na assistência primária¹⁵ (CAPPELLETTI, 1991) a qual pode ser a detecção precoce ou de indicadores de risco para determinadas patologias.

Face a contextualização de como foi originada e os caminhos que foi configurando a sua prática, vê-se uma profissão conceituada sob um viés clínico influenciada pelo paradigma higienista.

Outro aspecto importante ao considerar a temática da presente pesquisa é que a Lei 6965/81 (BRASIL, 1981), de acordo com Masuyama (2015), já traz uma possibilidade para a atuação da Fonoaudiologia na área da Educação com base em fundamentos legais ao estabelecer em seu artigo 4º, inciso L que “é da competência do fonoaudiólogo participar de equipe de orientação e planejamento escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos” (BRASIL, 1981).

Em maio de 1982, a Lei 6965/81 passa a ser regulamentada pelo Decreto Nº 87.218 (BRASIL, 1982).

Em 1983, o CFFa, por meio da Resolução CFFa Nº 001/83 reivindica a competência para promover o registro dos profissionais em Fonoaudiologia, expedir suas respectivas carteiras e cobrar anuidade; a Resolução CFFa Nº 13/83 dispõe sobre o registro para o exercício da profissão e da Resolução CFFa Nº 12/83 autoriza o exercício profissional de fonoaudiólogos por meio de uma “Inscrição Provisória em Caráter Especial”¹⁶.

Em especial, destaca-se esta Resolução CFFa Nº 12/83, que concede, ao pedido da Diretoria de Ensino da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, a continuidade do exercício profissional de fonoaudiólogos que ainda não possuíam o registro definitivo no CFFa, estabelecendo a “Inscrição Provisória em Caráter Especial” com validade de dois anos.

Tal pedido, evidencia a existência de um trabalho realizado pelos fonoaudiólogos no sistema estadual de ensino do Rio Grande do Sul na área preventiva e terapêutica contribuindo para minimizar a evasão e a repetência escolar. Na referida Resolução consta a existência desde

¹⁵ De acordo com o Ministério da Saúde, Atenção Primária significa o primeiro nível de atenção em saúde e caracteriza-se como um conjunto de ações de saúde, de promoção e proteção, prevenção, diagnóstico, tratamento, reabilitação e manutenção, no âmbito individual e coletivo, desenvolvendo a atenção integral impactando positivamente na saúde das coletividades. Informações disponíveis no site de Ministério da Saúde <https://www.saude.gov.br/atencao-primaria>. Acesso em: 02 mar. 2020.

¹⁶ Para maiores esclarecimentos a respeito da referida Resolução nº 12/83/CFFa está disponível https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_001_83.htm.

1969 do serviço de Atendimento Especializado para atender alunos com dificuldades escolares por disfunções fonoaudiológicas.

Outro aspecto que merece atenção, é o Parecer CFE 20/1983 que revoga a Resolução 54/76 com a proposta de um novo currículo mínimo (CAPPELLETTI, 1985). Para Capelletti (1985, p. 52),

Se as publicações oficiais anteriores mostraram-se confusas, densas e contraditórias, perdendo de vista o fundamento ontológico da Fonoaudiologia, o atual parecer não apresenta sinais de preocupação com a recuperação desse fundamento, e nem mesmo é mais esclarecedor.

Assim, no ano de 1984, segundo o CFFa ([19--]) e a SBFa ([19--]), um novo currículo mínimo é instituído com uma carga horária estabelecida de 2700 horas para a formação do fonoaudiólogo e em 15/09/84, o primeiro Código de Ética da profissão foi aprovado por meio da Resolução CFFa N° 010/84 com os direitos, deveres e responsabilidades do Fonoaudiólogo.

Com o decorrer dos anos, a profissão foi crescendo, foram sendo criados mais conselhos regionais e, como consequência, o mercado de trabalho do Fonoaudiólogo foi ampliando e surgindo a necessidade de uma ampla revisão a respeito da atuação profissional.

Aproximadamente dez anos após a sua regulamentação, a definição da Fonoaudiologia passa a ser questionada, é chegado o momento de repensar a respeito da profissão quanto ao seu “fazer” a partir das necessidades, experiências práticas vivenciadas, relações e espaços explorados. Isso porque Cappelletti (1991, p. 14) acreditava que poucos entendiam “[...] o fazer do fonoaudiólogo tendo como horizonte o humano”, pois defendia que

a essência da fonoaudiologia deveria ser buscada no Ser que fala, e que ao articular sua compreensibilidade se utiliza da linguagem. Ao encontrar-se com quadros clínicos definidos e com propostas de técnicas reabilitadoras para este ou aquele problema, perde-se de vista o ser do homem e sua linguagem. (CAPPELLETTI, 1995, p. 67).

A inquietação da referida autora pode estar relacionada com o momento que a Educação vivenciava em relação ao “não aprender” e o “não se comportar” ou “parar quieto” caminhando à patologização já que associavam esses “problemas” a um determinante biológico e psicológico excluindo as variantes pedagógicas, sociais, econômicas, políticas e culturais envolvidas.

A profissão, então, vai se (re)significando o que fica claro ao comparar a definição estabelecida na Lei N° 6965/81 anteriormente descrita e pela estabelecida pelos Sistemas de Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia ([20?], p. 4)

O fonoaudiólogo possui formação em Saúde e atua nos setores público e privado. É responsável pela promoção da saúde, prevenção, avaliação e diagnóstico, orientação, terapia e aperfeiçoamento dos aspectos que envolvem a comunicação e pode desenvolver atividades de ensino, pesquisa e administrativas.

De acordo com Gentil (2016), a uma mudança se baseia na concepção de saúde, indivíduo e educação com a visão de promoção de saúde ao invés de patologia/controle, isto é, a vinda do conceito de Promoção da Saúde remete pensar em todos os aspectos sociais que estão influenciando para promover saúde sendo muito importante para a atuação dos profissionais neste setor.

A promoção da Saúde apresenta-se como um mecanismo de fortalecimento e implantação de uma política transversal integrada e intersetorial que dialogue com as diversas áreas do setor sanitário, outros setores do Governo, o setor privado e não governamental, e a sociedade compondo redes de compromisso e igual responsabilidade quanto à qualidade de vida da população em que todos sejam partícipes na proteção e no cuidado com a vida. (BRASIL, 2006, p. 12).

A adoção dos pressupostos de promoção da saúde significa atuar intersetorialmente a fim de um objetivo comum que é a proteção, cuidado e melhoria da qualidade de vida. Bortolozzi (2013) esclareceu que esse pressuposto exige um deslocamento do eixo prevenção - controle - patologia - tratamento para o eixo saúde - promoção da saúde.

Desse modo, entende-se que a promoção da saúde tem uma dimensão maior em relação aos aspectos preventivos apesar de ambos os termos virem da medicina (OLIVEIRA; SCHIER, 2013). As autoras entendem que a promoção de saúde se desprende da medicina preventiva e passa a olhar para o desenvolvimento humano permitindo assim um avanço das ações de saúde coletiva.

Promover saúde, hoje, significa, fornecer condições aos indivíduos para que eles mesmos adquiriram saúde, por meio de recursos de sua própria comunidade. Por outro lado, a grande dimensão desse conceito nos indica que a saúde não é algo a ser buscado, pois as condições satisfatórias de vida devem estar presentes em toda a comunidade e não apenas nos grupos de risco ou grupos 'doentes'. (OLIVEIRA; SCHIER, 2013, p. 727).

Em 1993, uma conquista relevante para a classe profissional referida por Costa (2001) foi a Resolução CNS nº 44/93 que extinguiu o termo “paramédico” e todos os profissionais passam a ser denominados de profissionais da saúde.

Outra conquista importante foi em 1995 com a aprovação no dia 17 de dezembro do novo Código de Ética da profissão com a Resolução CFFa nº 138/95.

Em 1996, a Resolução CFFa nº 149/96 cria o Jornal do CFFa e a Resolução CFFa nº 167 normatiza o CFFa e os Conselhos Regionais de Fonoaudiologia (CRFa).

No ano de 1999, a Resolução CFFa. nº 224/99 reconhece a revista Fonoaudiologia Brasil como um veículo de divulgação técnico-científico. Assim, a profissão foi avançando cientificamente buscando e descobrindo outros espaços de atuação, repensando os seus saberes e sua atuação clínico/terapêutica (COSTA, 2001).

A partir do ano 2000, pode-se notar um maior movimento do CFFa em relação a atuação do profissional quanto às suas competências e atribuições em cada campo, especialmente, a Resolução CFFa nº 246/00 que dispõe sobre a solicitação de exames e avaliações complementares a outros profissionais da saúde e a Resolução CFFa nº 260/00 que considera como um profissional capacitado para implantar e executar programas de triagem auditiva neonatal.

No ano de 2001 é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Superior (CES) as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional pelo Parecer CNE/CES 1210/01. Conseqüentemente, em 19 de fevereiro de 2002 publica-se a Resolução CNE/CES 5/02 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos Cursos de Graduação em Fonoaudiologia que está em vigor ainda no ano de 2020. Esses dados permitem inferir que por 18 anos os cursos de graduação em Fonoaudiologia se pautaram no currículo mínimo instituído em 1984 e outros 18 anos nas DCN de 2002.

Ainda em 2001, a Resolução CFFa nº 274/01 dispõe a respeito da atuação do profissional em triagem auditiva nas escolas, sendo possível notar que após 28 anos cria-se uma resolução direcionada para a atuação do fonoaudiólogo no contexto escolar. Entretanto, a prática está sob o viés clínico pautada na detecção e encaminhamento de crianças que falharam na triagem para tratamento.

Em 2002, é sancionada a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) a qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras legalizando-a como meio de comunicação e expressão e incluindo-a nos cursos de formação de Fonoaudiologia, Educação Especial e Magistério.

Dentre as Resoluções, tem a Resolução CFFa nº 287/02 que veta o exercício dos profissionais que possuem apenas o certificado ou diploma de cursos técnicos. A Lei nº 6965/81, em seu artigo 3º, parágrafo 1º estabelece o direito de terem o registro e de exercer a profissão de fonoaudiólogo os profissionais com certificado ou diploma de conclusão de curso teórico-prático de Fonoaudiologia denominado de Terapia da Palavra, Ortofonia, Logopedia, Terapia da Linguagem e Reeducação da Linguagem (BRASIL, 1981).

Desse modo, pode-se realizar algumas suposições como, por exemplo, que alguns profissionais não realizaram o seu registro dentro do prazo estipulado pela Lei nº 6965/81 (BRASIL, 1981) ou que os profissionais ainda na ativa apresentavam diploma ou certificado de conclusão de curso teórico-prático em Fonoaudiologia emitidos por estabelecimentos de ensino não oficiais.

O ano de 2005 com a Resolução CFFa nº 309/05, considerando a temática deste trabalho, é entendido como um marco por dispor a atuação do fonoaudiólogo nos contextos educacional e escolar, ampliando suas ações conforme seu artigo 1º:

Cabe ao fonoaudiólogo, desenvolver ações, em parceria com os educadores que contribuam para a promoção, aprimoramento e prevenção de alterações dos aspectos relacionados à audição, linguagem (oral e escrita), motricidade oral e voz e que favoreçam e otimizem o processo de ensino e aprendizagem [...]. (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2005).

Ainda neste artigo, o CFFa especificou as ações que contemplam a atuação do fonoaudiólogo, tais como as alíneas:

- a) Capacitação e assessoria, podendo ser realizadas por meio de esclarecimentos, palestras, orientação, estudo de casos entre outros;
- b) Planejamento, desenvolvimento e execução de programas fonoaudiológicos;
- c) Orientações quanto ao uso da linguagem, motricidade oral, audição e voz;
- d) Observações e triagens fonoaudiológicas, com posterior devolutiva e orientação aos pais, professores e equipe técnica, sendo esta realizada como instrumento complementar e de auxílio para o levantamento e caracterização do perfil da comunidade escolar e acompanhamento da efetividade das ações realizadas e não como forma de captação de clientes.
- e) Ações no ambiente que favoreçam as condições adequadas para o processo de ensino e aprendizagem;
- f) Contribuições na realização do planejamento e das práticas pedagógicas da instituição. (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2005).

Desta forma, a resolução traz em seu bojo uma atuação fonoaudiológica em todas as instâncias da Educação - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior e, em seu artigo 2º, veda a realização de atendimentos clínicos/terapêuticos dentro destas instituições.

Ao refletirmos sobre as alíneas anteriormente descritas, entende-se a abertura de um leque de possibilidades para a atuação fonoaudiológica nos diferentes contextos a qual requer uma visão diferenciada e ampla do profissional. Salienta-se aqui que o olhar clínico é essencial, porém precisa estar além do biológico e compreender a realidade de cada contexto desde as relações entre família e estudante, família e escola (diretor, coordenador, professor e demais

funcionários), estudante e escola e estudante e seus pares até os aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos, políticos e linguísticos que permeiam esses contextos.

Para as ideias defendidas neste trabalho, acredita-se que as alíneas “e” e “f” são as mais relevantes e que justificam a presença e importância do fonoaudiólogo na Educação e na escola, principalmente, quando o cenário educacional clama por mudanças e melhorias. Isto porque essas alíneas não estão somente com foco em detectar “doenças”, mas sim em ações que permitem olhar para todos os estudantes e elaborar estratégias que favoreçam o aprendizado e desenvolvimento de todos, sendo possível por meio de um trabalho colaborativo com toda a equipe escolar¹⁷ e, se possível, com a rede de apoio intersetorial e interdisciplinar. Essa concepção vai ao encontro do proposto por Bello (2009, p. 37) de que

[...] a fonoaudiologia e a educação permitem desvelar um espaço de atuações articuladas e com parcerias que agregam valores [...] na tentativa de tornar o ambiente educacional flexível e potencializar as habilidades de cada aluno para um amplo aprendizado.

Para Bacha e Osório (2004) e Santos e Oliveira (2015) apesar do distanciamento profissional do âmbito educacional demarcado pela história da Fonoaudiologia, nota-se que esse espaço foi resguardado “fator que denota o reconhecimento da importância das possíveis articulações entre a Fonoaudiologia e a Educação” (SANTOS; OLIVEIRA, 2015, p. 5).

Em 2006, há duas resoluções que consideramos importante para a área sendo elas: a Resolução CFFa. nº 320/06 que reconhece as áreas de especialidade da Fonoaudiologia para atuação em diferentes áreas, a saber: Audiologia, Linguagem, Motricidade Oral, Voz e Saúde Coletiva e a Resolução CFFa. nº 323/06 que traz a modalidade de pós-graduação *Lato Sensu* de Residência em Fonoaudiologia considerando o aperfeiçoamento teórico-prático da profissão sob a supervisão de fonoaudiólogos.

No ano de 2007 tem-se a Resolução CFFa. nº 346/07 que aprova o Manual de Biossegurança na Fonoaudiologia e a Resolução CFFa. nº 347/07 que aprova o Manual de Orientação ao fonoaudiólogo que atua na área da Audiologia.

Em 2008, fica instituído o dia 16 de abril como o dia nacional da voz com a Lei 11.704 (BRASIL, 2008) e tem duas determinações importantes, tais como: a Resolução CFFa nº 352/08 que aprova a atuação em Motricidade oral com finalidade estética como campo da

¹⁷ Como equipe escolar considera-se o diretor, o coordenador pedagógico, professores e demais profissionais que trabalham na escola.

Fonoaudiologia e a Resolução CFFa. n° 357/08 que legaliza a competência técnica do fonoaudiólogo para prevenir, avaliar e reabilitar os transtornos do processamento auditivo.

Dentre as Resoluções efetuadas no ano de 2009 a maioria são referentes ao orçamento, anuidade e questões burocráticas dos conselhos regionais, mas nenhuma relacionada à atuação do profissional fonoaudiólogo.

No ano de 2010, é sancionada a obrigatoriedade da realização do Teste da Orelhinha em todos os hospitais e maternidades pela Lei 12.303 (BRASIL, 2010). Além disso, é um ano importante já que a Resolução CFFa n° 382/10 reconhece como áreas de especialidade da Fonoaudiologia a Fonoaudiologia Escolar/Educacional e a Disfagia e Resolução CFFa n° 387/10 em que dispõe as atribuições e competências da especialidade Fonoaudiologia Educacional.

Especificamente, a respeito da Resolução CFFa n° 387/10, esta traz em seu bojo que o fonoaudiólogo educacional tem a função de

Colaborar no processo de ensino-aprendizagem por meio de programas educacionais de aprimoramento das situações de comunicação oral e escrita; oferecer assessoria e consultoria educacional atuar em gestão na área educacional; atuar em consonância com as políticas, programas e projetos educacionais públicos e privados vigentes. (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA., 2010).

Esta Resolução n° 387/10 estabelece que o fonoaudiólogo educacional deve contemplar saberes a respeito das políticas de educação a nível federal, estadual e municipal, bem como os programas, projetos e ações relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem. Sua atuação nesse espaço deve ser de parceria com os educadores contribuindo para: a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do estudante, a melhoria da qualidade de ensino, o aprimoramento da comunicação oral e escrita, a identificação de situações que possam interferir no sucesso escolar e a elaboração de programas para o processo de ensino e aprendizagem. Além desses, os saberes do profissional devem estar inter-relacionados com “[...] os processos e métodos de aprendizagem no ensino regular e especial” (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2010).

Nota-se, também, que mais modalidades de ensino são inseridas ampliando a atuação profissional para a Educação Básica, a Educação Especial, a Educação Profissional e Tecnológica, a Educação à Distância, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Superior e a Pós-graduação.

Esse foi um marco importante em que dispõe as atribuições e competências da especialidade Fonoaudiologia Educacional, apesar da especialidade ser reconhecida no Brasil

apenas em 2010 estes são os mais antigos campos de trabalho do fonoaudiólogo conforme menciona Celeste et al. (2017).

Em 2012 é assegurado a competência técnica e legal do fonoaudiólogo no uso de instrumentos, testes e outros recursos de avaliação, diagnóstico e terapêutica dos transtornos e disfunções da comunicação humana com a Resolução CFFa nº 414/12.

Também nesse ano, em outubro, foi elaborada a Resolução Normativa nº 2/12 que dispõe a criação do Departamento de Fonoaudiologia Educacional pela Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia¹⁸ uma importante conquista para os profissionais da área ao pensar na qualificação da sua atuação.

O ano de 2013 tem como principais a Resolução CFFa. nº 427/13 para a área a definição e regulamentação da Telessaúde em Fonoaudiologia que permite o uso de tecnologias de informação e comunicação para teleconsultoria, telediagnóstico, telemonitoramento, entre outros e a Resolução CFFa. nº 428/13 que dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo que trabalha com a saúde do trabalhador.

Ainda nesse ano, o Conselho Federal de Fonoaudiologia indica que o próximo passo do órgão é a revisão da Lei nº 6965/81 conforme está registrado na publicação do site¹⁹ sobre a história da profissão.

Novas especialidades são reconhecidas pelo CFFa. no ano de 2014 por meio da Resolução CFFa. nº 453/14 sendo elas: a Fonoaudiologia Neurofuncional, a Fonoaudiologia do Trabalho, a Gerontologia e a Neuropsicologia.

A normatização dessas especialidades foi realizada no ano de 2015. Ainda, neste ano, a Resolução CFFa. nº 469/15 assegura a competência do fonoaudiólogo para “implantar, assessorar, supervisionar e coordenar o Programa de Prevenção de Perdas Auditivas (PPPA).

Em 2016, a reformulação do Código de Ética da Fonoaudiologia é aprovada pela Resolução CFFa. nº 490/16, bem como Resolução CFFa. nº 491/16 para o fonoaudiólogo elaborar e utilizar os instrumentos de avaliação neuropsicológica para o diagnóstico, “[...] habilitação e reabilitação das funções cognitivas envolvidas no processo da comunicação humana” (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2016) e a regulamentação da Perícia em Fonoaudiologia pela Resolução nº 493/16.

¹⁸ Informações extraídas do site da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia que consta a história da criação do Departamento de Fonoaudiologia Educacional disponível em https://www.sbfa.org.br/portal2017/themes/2017/departamentos/artigos/resolucoes_21.pdf.

¹⁹ Informações retiradas do último parágrafo disponíveis no link <https://www.fonoaudiologia.org.br/historia-da-fonoaudiologia/>.

No ano de 2017 é assegurada mais uma especialidade para a Fonoaudiologia pela Resolução CFFa. nº 507/17 com as devidas atribuições e competências em Fluência. No mês de dezembro, por meio da Resolução CNS nº 569/17 o Conselho Nacional de Saúde traz em seu bojo a ordenação da formação dos (as) trabalhadores (as) da área da saúde de acordo com a prerrogativa constitucional do Sistema Único de Saúde (SUS) pautando-se no Parecer Técnico nº 300/2017 que caracteriza os princípios gerais e os elementos norteadores a serem incorporados nas DCN e nas atividades didático-pedagógicas de todos os cursos de graduação da área da saúde.

Os anos de 2018 e 2019 as Resoluções do CFFa. estão relacionadas ao uso de recursos para fins fonoaudiológicos para a prática clínica. Contudo, em dezembro de 2018, é homologada a Resolução CNS nº 610/18 (BRASIL, 2018) que aprova o parecer que dispõe sobre a proposta de DCN do curso de graduação bacharelado em Fonoaudiologia. Tal resolução apresenta-se em consonância com o proposto na Resolução CNS nº 569/17 (BRASIL, 2017).

De acordo com as informações²⁰ do SBFa, a proposta ainda está em trâmite aguardando a apreciação e aprovação do CNE. É oportuno ainda dizer que, de acordo com a informação no site do CFFa²¹, que o próximo passo será a revisão da Lei nº 6965 de 1981 face a toda realidade proposta.

Em 2020 as resoluções são referentes a questões burocráticas sendo as mais relevantes a: Resolução CFFa. nº 580 que regulamenta a Telefonaudiologia como o exercício da Fonoaudiologia mediado por Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a Resolução CFFa. nº 584 que cria a especialidade em Perícia Fonoaudiológica.

Neste ano de 2021 aprova-se a Resolução CFFa. nº 605 de 17 de março de 2021 que dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo no ambiente escolar e é a revisão da Resolução CFFa. nº 309/ 2005, a proposta se originou das discussões do grupo de trabalho criado pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia. A área da fonoaudiologia educacional primava há alguns anos por esta revisão pelo órgão da classe para respaldar e delimitar a atuação profissional nesse contexto.

Apesar de ser bem-vinda para a Fonoaudiologia Educacional, existem alguns pontos que merecem ser discutidos, tais como:

²⁰ A notícia dessas atividades do processo de tramitação das novas DCNs do curso de graduação em Fonoaudiologia estão disponíveis em <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/2018/12/cns-aprova-novas-diretrizes-curriculares-nacionais-da-fonoaudiologia/>.

²¹ Tais informações consta no histórico da página do CFFa. disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/historia-da-fonoaudiologia/>.

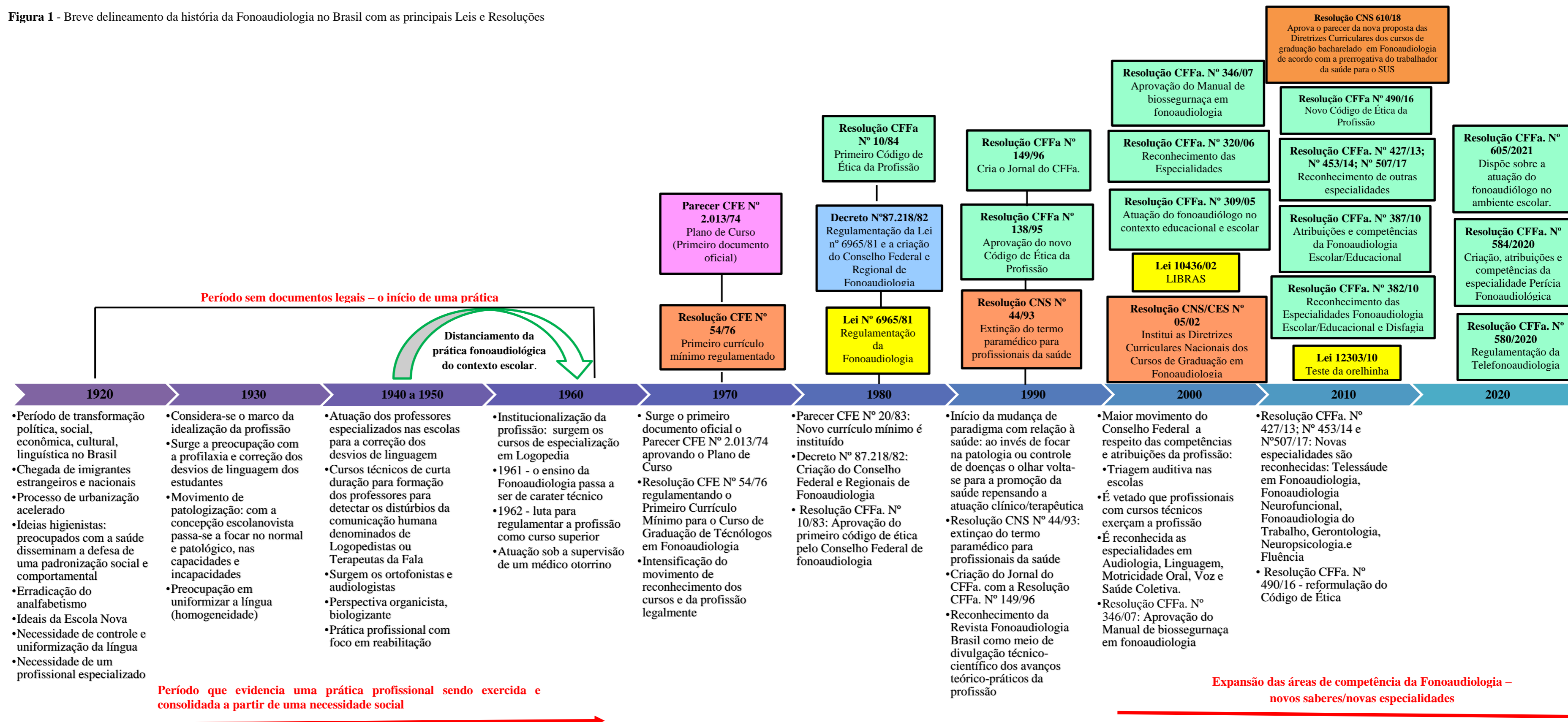
- no artigo 1º, parágrafo segundo “A atuação fonoaudiológica pautada na prevenção da Saúde compreende atuar nos aspectos que envolvem a comunicação e a sua relação com a aprendizagem, **minimizando as possíveis dificuldades nesses processos.**”. O trecho grifado permite uma possibilidade de entender que o foco seria nos desvios e problemas apresentados na comunicação e na aprendizagem. Por defender uma ação sob outro olhar para não dar margem a outras interpretações, este trecho poderia ser escrito como: “possibilitando o desenvolvimento integral do ser humano, especialmente no que se refere a linguagem”
- No artigo 2º, item a “definir o perfil, as necessidades e as prioridades institucionais, concernentes aos aspectos fonoaudiológicos, **que possam afetar as condições de Saúde e de Educação**”. No trecho grifado chama a atenção a palavra afetar que conota uma ação fonoaudiológica educacional voltada num viés biologizante, naturalizante e patologizante e que poderia ser substituído por “elaborando estratégias que favoreçam as condições de Saúde e de Educação”.
- Item f “participar com a equipe pedagógica na **identificação** e condução das demandas relativas às dificuldades **fonoaudiológicas** apresentadas pela comunidade escolar”. Este item também permite um outro entendimento também no viés biologizante, naturalizante, patologizante e que poderia ser substituído por “participar com a equipe pedagógica na condução de ações para favorecer o desenvolvimento integral do estudante encaminhando, se necessário, demandas relativas às dificuldades fonoaudiológicas”.
- Item o “acompanhar os processos de avaliação dos educandos **que apresentam indicadores para participação nos programas de apoio educacional especializado e elaborar relatórios para as unidades educacionais e serviços de apoio multidisciplinar**”. Novamente há um viés biologizante, naturalizante e patologizante neste trecho grifado, elaborar relatórios para esse público em específico pode ser um item que ao invés de favorecer e ampliar o papel do fonoaudiólogo limita para um público específico, e isso vai na contramão da inclusão. A escrita poderia ser “o papel do fonoaudiólogo é acompanhar os processos de avaliação de todos os educandos com os professores da sala regular e com professores do atendimento educacional especializado, além de acompanhar com a equipe multidisciplinar o aprendizado e desenvolvimento do estudante”.

Deixo claro que as críticas que tecei são oriundas das minhas experiências e reflexões na Educação e na escola, do que já vivenciei e sei o quanto é difícil, a partir do que está escrito e estabelecido, convencer àqueles que não são da área a um outro atuar que não o biologizante e naturalizante.

Sou consciente de que elaborar e redigir uma resolução não é simples de fazer e de fazer acontecer, é uma construção coletiva, que demanda tempo, discussões e tem toda uma tramitação. Sou ciente de que os representantes que atuam no órgão da classe têm boas intenções ao elaborar e criar as resoluções, bem como naquele momento fizeram o que era possível considerando as diferentes concepções e vertentes epistemológicas de todos nela envolvidos entre outros.

A Figura 1 apresenta a linha do tempo que expressa a síntese desta breve contextualização da Fonoaudiologia contendo as informações dos órgãos colegiados, legislações, resoluções e referências na área.

Figura 1 - Breve delineamento da história da Fonoaudiologia no Brasil com as principais Leis e Resoluções



Fonte: Elaboração própria com base nos documentos legais e bibliográficos.

Face a essa contextualização, compreende-se que a Fonoaudiologia surge da sobreposição de atuações médicas e escolares visando, principalmente, a unificação e normatização da língua (BERBERIAN, 2007). A autora entende o porquê a profissão se configura como híbrida já que sua atuação é identificada com a do médico e também com a de um professor particular, ao considerar que sofreu influências de áreas como a Medicina, a Psicologia e a Linguística o que a torna uma profissão cujos saberes se estendem a várias áreas, principalmente, da Saúde e da Educação (AARÃO et al., 2011; BORTOLOZZI, 2013; BRASIL; GOMES; TEIXEIRA, 2019; GENTIL, 2016).

Na trajetória destaca-se avanços da Fonoaudiologia num processo de construção, reconstrução, transformação e descobertas. A partir desse panorama é claro o crescimento da profissão, especialmente a partir do ano 2000, com a ampliação dos espaços para o exercício profissional, a expansão das áreas de competência com a criação de novas especialidades, o movimento de reconhecimento e valorização da profissão, a luta pela criação e efetivação de políticas públicas que beneficiem a profissão, etc.

Desse modo, subentende-se que por trás de tudo isso houve um movimento de descobertas, de construção da identidade, de criação de práticas, de lutas, de conquistas, de desafios e dificuldades, entre outros.

A luta para romper com o paradigma de saúde-doença e para desmitificar a concepção de um profissional que cuida do “falar” como um mero aplicador de técnicas ou tecnicista²² apontado por Cappelletti (1991) não é de agora, mas é considerada como um tema atual. Isso é compreensível, já que advém da hegemonia de uma prática biologizante e naturalizante, prevalecendo o normal e o patológico, presente nos modos de pensar e agir de alguns profissionais e sujeitos, contudo, mostra a necessidade de mais esclarecimentos a respeito da profissão para a população e profissionais de diferentes segmentos incluindo os próprios fonoaudiólogos o que instiga a pensar na formação inicial.

Aarão et al. (2011, p. 243) refere que “reconhecer todas as lutas e conquistas reafirma a necessidade de mudar a imagem tecnicista, que por muitas vezes ainda é atribuída aos fonoaudiólogos”. Fica claro que esse reconhecimento é um processo contínuo, que não ocorre de forma imediata nem linear.

Dentre os avanços notados da Fonoaudiologia, houve uma concentração em maior proporção na área da Saúde relacionados ao reconhecimento, atribuições e crescimento na atuação ligada à gerontologia, disfagia, fluência, saúde ocupacional, etc. Em menor proporção

²² Aplicador de técnicas é o profissional que cumpre todas as normas como um ritual, isto é, segue uma série de procedimentos preestabelecidos e sequenciais (CAPPELLETTI, 1991, p. 14).

na Educação, sendo: na formação inicial com a nova proposta de DCN em trâmite para a sua aprovação, a atuação fonoaudiológica no contexto educacional e escolar e o reconhecimento da especialidade de Fonoaudiologia Educacional.

Avança-se também no campo científico com estudos que discutem a interface Saúde e Educação e a Fonoaudiologia Educacional no Brasil, principalmente, a partir de 2013. Isso evidencia que é uma área ainda a ser explorada especialmente quanto a atuação do profissional no âmbito educacional e escolar e dá abertura às possibilidades de criar políticas públicas condizentes com as experiências vivenciadas pelos fonoaudiólogos atuantes nesse âmbito.

Houve também um momento de retrocesso com a influência do modelo higienista que provoca um distanciamento da atuação profissional da área educacional e escolar priorizando, assim, a identificação e o tratamento da patologia. Para Santos e Oliveira (2015) como consequências desse distanciamento surgiram lacunas em relação aos métodos de intervenção da profissão no contexto educacional justamente porque o paradigma de formação dos profissionais foi construído a partir de uma articulação sólida com a saúde.

A aproximação entre a Educação e a Fonoaudiologia é marcante para esta, tendo em vista que sua implantação no Brasil não pode ser dissociada do ambiente escolar. Entretanto, pode-se perceber um longo período de distanciamento em que a escola foi substituída pela clínica, desvinculando o fonoaudiólogo do ambiente educacional. Apesar disso, historicamente reservou-se o espaço escolar como área para intervenção fonoaudiológica. (SANTOS; OLIVEIRA, 2015, p. 9)

Desse modo, é possível inferir que o exercício profissional nesses contextos ainda sofre com as consequências deste distanciamento que influencia nas concepções dos profissionais da Saúde e da Educação (diretores de escola e de departamento, coordenadores pedagógicos, supervisores de ensino, professores), fatos que podem ser verificados nos estudos de Masuyama (2015).

Além disso, é possível identificar algumas ações que não foram realizadas e que serão entendidas como silenciamentos. Um deles centra-se na Lei nº 6965/81 que necessita ser revisada, aspecto já identificado pelo CFFa, porém sem nenhuma ação em trâmite considerando que se passaram 39 anos desde a sua regulamentação.

Talvez se perdeu em virtude da troca de colegiado, no investimento em ações importantes como a revisão e atualização do código de ética e a aprovação de novas resoluções, mas não mais importantes que a revisão da referida Lei para o desenvolvimento da profissão. Saliento que entendo que atualizar e revisar uma lei requer cautela e que existem riscos e/ou pode ser que ainda não encontraram o momento oportuno para tal.

Compreendo, também, que as ações dos órgãos da classe vão ao encontro das necessidades de cada momento com o intuito de normatizar a boa prática profissional, eliminando aquelas danosas que não são condizentes para um determinado contexto e que por trás dos silenciamentos que apontei existem os devidos motivos.

Outro silenciamento considerado foi a perda da oportunidade de uma nova classificação do curso de Fonoaudiologia no Manual para Classificação dos Cursos de Graduação e Sequenciais - Classificação Internacional Normalizada da Educação 2018/ CINE Brasil.

O CINE Brasil é uma classificação oficial dos cursos de graduação, e tem como objetivo “orientar as Instituições de Educação Superior (IES) a realizarem a classificação adequada de seus cursos” (BRASIL, 2018, p. 13) e sua revisão em 2018 contempla as alterações decorrentes da expansão e transformação das normas do Ensino Superior no País, tais como:

a atualização dos documentos oficiais que orientam o currículo, a expansão dos cursos de graduação e sequenciais, a consequente diversificação de nomenclaturas e de objetivos de formação destes cursos, [...]. (BRASIL, 2018, p. 16).

É organizado por 11 áreas gerais de formação²³ baseadas em suas áreas de conhecimento e correspondem ao nível mais elevado de classificação, cada área geral é subdividida em três níveis, a saber: as áreas específicas que contemplam o segundo nível, as áreas detalhadas que formam o terceiro nível e os rótulos que compreendem o quarto nível considerados a menor unidade de classificação dos cursos. Tal organização evidencia uma estrutura que classifica de forma hierárquica os cursos.

²³ Ver Figura 2.

Figura 2 - Áreas gerais de formação que compõem o CINE Brasil – 2018.

3 ESTRUTURA E CODIFICAÇÃO DOS NÍVEIS DE CLASSIFICAÇÃO

A Cine Brasil 2018 está organizada em quatro níveis de classificação: 1º nível – área geral; 2º nível – área específica; 3º nível – área detalhada; e 4º nível – rótulo.

São 11 áreas gerais de formação que tomam como base as áreas de conhecimento:

- 00 Programas básicos
- 01 Educação
- 02 Artes e humanidades
- 03 Ciências sociais, jornalismo e informação
- 04 Negócios, administração e direito
- 05 Ciências naturais, matemática e estatística
- 06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)
- 07 Engenharia, produção e construção
- 08 Agricultura, silvicultura, pesca e veterinária
- 09 Saúde e bem-estar
- 10 Serviços

Fonte: Manual para Classificação dos Cursos de Graduação e Sequenciais (2018, p. 20).

As áreas gerais e específicas são determinadas de acordo com suas semelhanças no conhecimento teórico, no propósito de aprendizagem e nos objetos de interesse do seu grupo. Em relação às áreas detalhadas, as diferenças estão nos métodos, técnicas, instrumentos e ferramentas (BRASIL, 2018). Vale dizer que as áreas gerais, específicas e detalhadas são baseadas nas áreas da classificação padrão internacional.

Mais especificamente, a Fonoaudiologia encontra-se na área geral Saúde e Bem-estar, na área específica Saúde, na área detalhada Prevenção, Terapia e Reabilitação e no rótulo Fonoaudiologia. A área geral Saúde e Bem-estar contempla

[...] os estudos relacionados às ações de promoção à saúde, prevenção, diagnóstico, reabilitação e tratamento de agravos e doenças, identificando riscos e necessidades para melhoria da qualidade de vida das pessoas, bem como formações interdisciplinares que apresentem como conteúdo principal saúde e bem-estar. (BRASIL, 2018, p. 60).

Ao estar situada como rótulo compreende o quarto nível da Cine Brasil (2018, p. 20) que “classifica cursos de graduação e sequenciais que apresentam conteúdo temático similar em relação aos componentes curriculares, ao perfil profissional e às competências e habilidades dos egressos”.

A área detalhada Prevenção, Terapia e Reabilitação significa que tem como determinante “[...] estudos para prevenção de agravos, promoção e manutenção da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida das pessoas. Incluem também o estudo da restauração de

condições físicas normais dos indivíduos” (BRASIL, 2018, p.62). Ou seja, a conotação para o pressuposto saúde-doença permanece e se perpetua com impacto na formação do futuro profissional uma vez que as Diretrizes Curriculares devem se nortear por tal classificação.

Ora, se o curso está no nível 4 é compreensível o porquê da dificuldade de redimensionar o seu papel como também de ocupar hierarquicamente o último nível. Acredita-se que a formação profissional está além do que contempla o nível 3 Prevenção, Terapia e Reabilitação conforme descrito anteriormente.

Se a Fonoaudiologia estivesse classificada hierarquicamente como área detalhada dentro da área geral Saúde e bem-estar e da específica Saúde e o rótulo Fonoaudiologia como estão a Odontologia, Medicina, Enfermagem pode-se dizer que poderia considerar como um avanço para a área frente a todas as pesquisas científicas de transformação da profissão desde a sua regulamentação.

O nível que ocupa atualmente não representa as transformações que ocorreram nem configuram a expansão profissional em outras especialidades indicando que é preciso rever o que está posto nas diretrizes já que basicamente considera-se Prevenção, Terapia e Reabilitação como conteúdo temático da profissão.

Com a diversidade de campos de atuação da Fonoaudiologia e a necessidade de pensar em melhorar a formação para exercer atividades em diferentes espaços, é preciso que os coordenadores dos cursos de graduação reflitam sobre quais profissionais querem formar e estejam atentos para lutar por uma reclassificação a qual tenha influência nas diretrizes.

A evidência que todo esse constructo teórico traz é que há muito a se fazer pela Fonoaudiologia, a começar pelo tipo de formação ofertada ao futuro profissional que deve transcender o paradigma biologizante e naturalizante, ainda hegemônico, ampliando-se, desta forma, a concepção de Saúde para que ao atuar nos contextos educacional e escolar o fonoaudiólogo tenha condições de se desenvolver profissionalmente acompanhando os saberes pedagógicos e as tendências educacionais.

Reconhecer todas as lutas e conquistas reafirma a necessidade de mudar a imagem tecnicista, que por vezes ainda é atribuída aos fonoaudiólogos. Conhecer a própria origem é reafirmar no presente, de maneira consciente, a capacidade transformadora dos fonoaudiólogos, para garantir o futuro de desenvolvimento e valorização da profissão e da ciência fonoaudiológica. (AARÃO *et al*, 2011, p. 243).

Nesse sentido, é importante que os futuros profissionais tenham uma formação teórica sólida e repleta de experiências teórico-práticas de natureza crítica para que possam pensar em

possíveis práticas que superem o paradigma biologizante e que revejam constantemente tais práticas.

A construção e sistematização do panorama histórico mostra o quanto a Fonoaudiologia se modificou no que tange à aspectos teórico e prático, à criação de políticas públicas de Educação e Saúde, no entanto alguns movimentos importantes e que beneficiariam muito a profissão acabaram ficando à margem, principalmente no que se refere à articulação do CFFa. para efetivar a revisão da Lei que regulamenta a profissão e à oportunidade dos cursos de graduação se posicionarem e manifestarem quanto a inadequação da proposta de classificação para o curso de Fonoaudiologia na atualização do CINE Brasil (2018) que se encontra obsoleto considerando a expansão da profissão nos últimos anos.

A evidência de um *status* de uma profissão que ainda está em expansão mostra lacunas de base técnica que ainda precisam ser preenchidas e uma delas é identificar e entender os saberes profissionais do fonoaudiólogo para atuar na Educação e na escola, objeto desta pesquisa.

2.2 FONOAUDIOLOGIA EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Ao buscar novos horizontes em relação aos saberes profissionais da Fonoaudiologia na Educação e na escola, pode-se inferir que a inserção do termo “promoção da saúde” contribuiu para o “fazer” do fonoaudiólogo retornar para o seu ponto de origem, além de propiciar a abertura de possibilidades e de espaços para o exercício profissional. Para Figueiredo, Lima e Silva (2018) o paradigma de promoção da saúde compreende o fator social relacionado a determinantes históricos, culturais, políticos e econômicos.

De acordo com Celeste et al. (2017), a Fonoaudiologia Educacional se desloca do processo centrado na saúde-doença para o foco preventivo e em seguida para promoção da saúde estando relacionado com a

[...] promoção da aprendizagem e potencialização do desenvolvimento humano. [...] essa mudança de paradigma conduziu as ações fonoaudiológicas há uma perspectiva centrada no processo de desenvolvimento biológico, psicológico, cultural e social do ser humano. (CELESTE et al., 2017, p. 2)

Desse modo, entende-se que o foco passa do aspecto orgânico para o social, bem como sua influência na questão biológica. Ou seja, inicia-se um processo de superação da relação Saúde e Educação marcada “por um histórico biologizante do ensino” (PINTO; MOTTA-ROCHA, 2016). Tal fato permitiu aproximar a Saúde e Educação por meio de processos

educativos compreendidos como necessários para uma melhor condição de vida e de sustentabilidade acarretando mudanças nas condições sociais, ambientais, culturais, econômicas etc. (OLIVEIRA; SCHIER, 2013).

O impacto desse processo é visível na definição estabelecida pelos Sistemas de Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia ([20?], p. 4) “Fonoaudiologia Educacional é uma área de especialização da Fonoaudiologia voltada ao estudo e atuação para a promoção da Educação, em todos os níveis ou modalidade de ensino”.

Assim, compreende-se que a atuação profissional no contexto educacional é abrangente e não se restringe somente à escola, espaço em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem, e sim “[...] em toda e qualquer instância em que a Educação seja objeto de estudo e/ou de atuação”. (CARIOLA, 2012, p. 11).

Segundo a SBFa (2012), o fonoaudiólogo no contexto educacional assume o papel de educador e, deste modo, é considerado corresponsável juntamente com os demais profissionais que compõem a equipe multidisciplinar da Educação pelo “[...] êxito no processo de ensino-aprendizagem, promovendo o pleno desenvolvimento das potencialidades comunicativas, cognitivas, afetivo-emocionais e sociais dos estudantes” (SBFa, 2012, p. 1).

Nesta concepção, o termo “promoção da Educação” está relacionado ao processo de ensino e aprendizagem e posso inferir que é um avanço para a atuação do fonoaudiólogo devido ao caráter mais abrangente porque dá abertura ao profissional “estar junto” com a equipe técnica pedagógica (supervisores de ensino, coordenadores pedagógicos) e escolar (diretor, orientador, professores).

Cappelletti (1995, p. 88) mencionou que “a fonoaudiologia é sempre educacional, quer no estar-com do fonoaudiólogo com os educadores, quer no estar-com do fonoaudiólogo com o paciente, pois toda a relação de estar-com é sempre educativa”. Ou seja, a Fonoaudiologia em sua completude é educacional o que permite a sua inserção e colaboração em diferentes espaços.

Isso implica na necessidade do fonoaudiólogo revisar, criar outras formas de entender e exercer seu trabalho na Educação e na escola. Emerge a questão: Qual é o seu *habitar* nestes contextos? De acordo com Cappelletti (1991, p. 9),

[...] *habitar* não significa estar aí, envolvido com o cotidiano de uma prática que se repete. É construir um lugar - o lugar do fonoaudiólogo - pela reflexão, a partir do mundo circundante da fonoaudiologia, cuidando, zelando no relacionar-se com os entes envolventes desse mundo - o mundo dos fonoaudiólogos -, num apanhar, num reunir em profundidade o que está no mais íntimo, sempre no mais íntimo do seu fazer. (CAPPELLETTI, 1991, p. 9).

Um dos desafios do fonoaudiólogo no âmbito educacional, segundo o CRFa (2016), é colaborar com o processo educativo utilizando seu conhecimento uma vez que os aspectos de promoção de saúde estão diretamente relacionados à qualidade de ensino e por isso é relevante a interlocução entre Fonoaudiologia e Educação. Esta pesquisa foi realizada por Masuyama (2015), que aponta os resultados positivos, os entraves e os desafios presentes na colaboração e indica a necessidade de mais estudos a respeito.

Em documento informativo a SBFa. indica que existe uma cultura educacional em nosso País de que a criança que não aprende “[...] é vista como tendo algum problema em nível individual, como se ela sempre fosse a culpada pelas limitações que possa apresentar. Porém, esta crença não corresponde à verdade” (SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA, 2012, p.4).

Neste documento, vê-se uma série de informações profissionais na tentativa de esclarecer a atuação do fonoaudiólogo na Educação, mas ao mesmo tempo no trecho “o fonoaudiólogo educacional, juntamente com a equipe educacional, colabora com a identificação precoce dos verdadeiros problemas de aprendizagem” (SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA, 2012, p. 5) pode levar a uma conotação de uma prática fonoaudiológica educacional que limita e acarreta a prevalência de ações com foco no modelo médico hegemônico baseado na concepção saúde-doença (biologizante e naturalizante) e, conseqüentemente, conduz à patologização e medicalização.

Tal fato, evidencia um caminhar de concepções em “mão dupla” uma vez que atualmente inúmeros estudos apontam um caminho com condutas opostas àquelas que possam contribuir com a estigmatização, rotulação e engessamento de uma atuação clínica/tradicionalista (PINTO; MOTTA-ROCHA, 2016).

Nesse sentido,

A regulamentação da profissão do fonoaudiólogo e as diversas resoluções do conselho federal de fonoaudiologia foram eficazes na definição dos campos em que o profissional atuará na escola. Entretanto, é necessário reconhecer que tais documentos não conseguem superar o problema de identificação dos profissionais da fonoaudiologia com a área educacional. (SANTOS; OLIVEIRA, 2015, p. 6).

Isso porque nos documentos e guias elaborados pelos órgãos²⁴ dá margem a diferentes interpretações, como por exemplo o trecho: “[...] ao assumir o papel de educador, pode desenvolver procedimentos para identificação de crianças com problemas de aprendizagem,

²⁴ Entende-se como órgãos neste trabalho as entidades que representam a profissão, no caso os Conselhos e a Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia.

porém o atendimento clínico deve ser realizado fora da escola [...]” (SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA, 2012, p. 24). E mais, que

Atendimentos clínicos, principalmente dentro da educação regular, contrariam as diretrizes educacionais do Ministério da Educação que não prevê este tipo de ação dentro das escolas, qualquer que seja sua natureza. A legislação que regulamenta a atuação do fonoaudiólogo, de acordo com normas do Conselho Federal de Fonoaudiologia, também coíbe esse tipo de atuação. (SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA, 2012, p. 24).

Nota-se que em todo o documento informativo se defende que a atuação do fonoaudiólogo educacional não é clínica, contudo, pode-se entender que apenas a terapia não pode ser realizada no ambiente escolar. Ou seja, é permitido dentro do ambiente escolar realizar a aplicação de testes para identificação dos problemas e a terapia é vedada.

Acredito que isso interfere de uma forma global desde o currículo até o exercício profissional, pois se gera interpretações equivocadas entre os próprios profissionais da área imagina-se naqueles que não conhecem a profissão como, por exemplo, os gestores educacionais ou públicos. Tais interpretações dependem da vertente epistemológica de cada profissional, o que pode direcionar para uma visão patologizante ou para o sentido oposto que é uma visão não patologizante.

Entendo que a proposta de identificação dos problemas de aprendizagem tem outra intenção, que é realmente minimizar a patologização já que traz o fonoaudiólogo escolar como o profissional que vai realmente verificar e diferenciar os verdadeiros problemas de aprendizagem dos problemas de ensino, da falta de oportunidades, de questões emocionais, curriculares entre outros.

Tal proposta tem como aporte teórico a Neurociência que tem norteado a prática e a formação de alguns profissionais, especialmente, os que atuam no contexto educacional e escolar, contribuindo para desmitificar essa lógica biologizante e naturalizante. Como referem Consenza e Guerra (2011), a maioria dos nossos comportamentos são aprendidos e não adquiridos naturalmente, pois o nosso cérebro embora esteja planejado para desenvolver certas capacidades necessita de um aprendizado, isto é, de um modelo, de instruções, de experiências mesmo para a capacidades bem simples.

Nesse sentido, é importante que o fonoaudiólogo educacional se desvencilhe do modelo clínico que sustenta, ainda, a prática de alguns profissionais. É necessário que entenda as estruturas que regem a nossa sociedade, o papel da escola nesse contexto e o seu papel

profissional, pois a profissão tem uma proximidade e condições de articulação direta com a escola que não é de validar ou diagnosticar os casos de insucesso escolar.

O entendimento de promoção da Saúde como prática social determinou, o deslocamento de um modelo preventivista para um modelo de atenção integral à saúde. Ao deslocamento representou uma revolução conceitual que possibilitou a interpretação da escola, como instituição, não mais como um local de adequação e controle à norma, mas como um ambiente saudável, espaço de produção de conhecimentos e práticas em prol da melhor qualidade de vida e da redução das desigualdades sociais. (FIGUEIREDO; LIMA; SILVA, 2018, p. 188).

É perceptível duas concepções distintas, uma que de certa forma visualiza outra forma de atuar na Educação para além de uma prática clínica e outra que mantém uma concepção de prática limitada a um público específico - o PAEE - decorrente de um entendimento de inclusão restrito.

Devido a isso, é relevante que professores, demais profissionais que atuam na educação e na saúde, bem como os próprios fonoaudiólogos entendam o seu papel na educação escolar (MASUYAMA, 2015), pois de acordo com Zorzi (2010) muitos educadores e especialistas ainda apresentam uma concepção limitada ou desconhecem a verdadeira atribuição deste profissional no contexto educacional.

Desse modo, é importante repensar e ressignificar algumas concepções sobre a profissão nesse contexto e defendo neste trabalho que o fonoaudiólogo educacional tem condições de atuar colaborativamente com a equipe escolar na formação continuada de professores, no planejamento, no projeto político pedagógico, na elaboração de estratégias de ensino para todos entre outros e, desta forma, propiciar as reais oportunidades de aprender independente se existe uma doença ou um problema.

Masuyama (2015) em seus estudos traz a reflexão, com o trabalho de formação continuada de professores, que estes apontam a dificuldade de se planejar para todos e que o planejamento acaba sendo elaborado para a criança que aprende, ou seja, para aquela que acompanha os conteúdos para a idade e ano/série. Nesse sentido, ressalto que é primordial a presença do fonoaudiólogo na equipe escolar para contribuir no planejamento.

Santos e Oliveira (2015) salientam que é preciso reconstruir o campo de trabalho do fonoaudiólogo na Educação, além de enfatizar que a consolidação da Fonoaudiologia Educacional na escola depende da definição de seu papel. Uma possibilidade é o trabalho colaborativo com os profissionais da Educação utilizando seus conhecimentos específicos

Sob essa perspectiva de integração profissional, a relação professor-fonoaudiólogo prevê que esses profissionais se considerem co-autores de ações que visam não apenas à promoção da saúde, mas também ao resgate tanto do espaço pedagógico, como meio propício para a promoção da aprendizagem, quanto do papel do professor em tal promoção. (GIROTO, 2005, p. 55).

Nesse sentido, Cariola (2012, p. 21) refere que a Fonoaudiologia

[...] necessita repensar sua atuação não se limitando apenas a detectar e corrigir distúrbios de linguagem, mas a colaborar com a escola para que esta compreenda a linguagem como fator constitutivo de seus alunos, sujeitos imersos em um contexto cultural e social a ser respeitado, valorizado e compreendido.

O trabalho colaborativo assume uma perspectiva interdisciplinar conforme definiu Fazenda (2008, p. 99)

A interdisciplinaridade na formação profissional requer competências relativas às formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem ao seu melhor exercício. Neste caso, o desenvolvimento das competências necessárias requer a conjugação de diferentes saberes disciplinares. Entenda-se por saberes disciplinares: saberes da experiência, saberes técnicos e saberes teóricos interagindo dinamicamente sem nenhuma linearidade ou hierarquização que subjuguem os profissionais participantes. (FAZENDA, 2008, p. 99).

Isso significa que a prática interdisciplinar é necessária diante do público que a escola comporta, de suas demandas e de uma maior comunicação entre a equipe com intuito de desmitificar a visão patológica que vem substanciando a educação, visto que “[...] falhando em sua tarefa pedagógica, a escola passa a apontar cada vez mais uma série de ‘patologias’ nas crianças” (SMOLKA, 1996, p. 17). Tal prática implica em “(re)significar o contexto interdisciplinar para dimensionar a interface das duas ciências configura um olhar salutar para intersecção de saberes” (BELLO, 2009, p. 33).

A despatologização é possível, contudo, é preciso compreender que o erro não significa um extrapolar a normalidade como sendo um sintoma do não aprender (GIROTO, 2005) e, sim, que é um resultado do processo singular que a criança passa durante a apropriação da linguagem escrita (MASUYAMA, 2015). Isso significa que se parte da concepção de que somos sujeitos únicos e singulares.

Ferreira (2001, p. 34) complementa que “a interdisciplinaridade surge, assim, como possibilidade de enriquecer e ultrapassar a integração dos elementos do conhecimento”. A formação continuada de professores e a inserção do fonoaudiólogo na equipe escolar é uma maneira de atuar na interdisciplinaridade especialmente para auxiliar o professor a entender o estudante como um ser singular, único.

A formação na educação à, pela e para a interdisciplinaridade se impõe e precisa ser concebida sob bases específicas, apoiadas por trabalhos desenvolvidos na área, trabalhos esses referendados em diferentes ciências que pretendem contribuir desde as finalidades particulares da formação profissional até a atuação do professor. (FAZENDA, 2001, p.14).

Isso fica claro com o esclarecimento de Gentil (2016) de que o espaço escolar se caracterizou como mais um espaço clínico para o fonoaudiólogo cujo trabalho não exercia influência na configuração da escola e, nos dias atuais, “[...] a entrada desses profissionais na escola colocou a realidade dessa escola diante do seu fazer e a essa realidade tais profissionais não poderiam cegar-se” (GENTIL, 2016, p. 17) defendendo que a fonoaudiologia necessita pensar o seu fazer na escola.

Deste modo,

As ações neste campo de trabalho sofreram ajustes, amadureceram e foram transformadas segundo a evolução fonoaudiologia enquanto ciência e também de acordo com as modificações das ações no campo educacional. Os novos modelos teóricos, educacionais, sociais e éticos, assim como a legislação foram moldando nova práticas. (CELESTE et al., 2017, p. 2).

Nesta perspectiva, nota-se que existem muitas lacunas a serem preenchidas, pois em uma das reportagens da Revista Comunicar²⁵ (2018) é compartilhada a luta dos conselhos para que o fonoaudiólogo esteja na Educação e na escola já que existe um predomínio de parceria entre o fonoaudiólogo clínico e a escola para casos específicos e individuais, a carência de profissionais na rede pública de ensino e a pouca divulgação da profissão em alguns estados e municípios. Nesta reportagem, alguns fonoaudiólogos fazem parte do Programa de Saúde na escola.

Atuar nesses contextos, necessita conhecer e entender as políticas públicas de educação vigentes e outras normativas relacionadas à área da Educação, em particular a Constituição Federal; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Plano Nacional, Planos Estaduais e Municipais de Educação; Plano de Desenvolvimento da Educação; Políticas Públicas e Programas voltados à Educação e Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente entre outros (MASUYAMA, 2015; SISTEMA DE CONSELHOS REGIONAIS DE FONOAUDIOLOGIA, 2016).

²⁵ A revista Comunicar é a revista do sistema de Conselhos de Fonoaudiologia. Disponível em: www.fonoaudiologia.org.br.

No que diz respeito às políticas públicas, há o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 o qual define que todos os homens têm direito à Educação, com a garantia do desenvolvimento pleno e da formação de cidadãos. Entretanto a realidade mostra que sozinha a Educação não dá conta da garantia plena desse direito devido a isso Masuyama (2015, p. 38) propõe “uma multiplicidade de saberes técnicos e profissionais trabalhando conjuntamente para garantir o pleno desenvolvimento do cidadão [...]”. É importante compreender que a Fonoaudiologia e Educação tem forte interface por contemplar ações de promoção de saúde e de educação (CELESTE et al., 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996 é um outro marco regulatório que possibilita a atuação do fonoaudiólogo na Educação, especialmente, no artigo 3º incisos II e III os quais referem à formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à formação de gestores e demais membros da equipe escolar para a educação inclusiva (BRASIL, 1996).

No que se refere ao AEE a SBFa. (2012, p. 23) atribui que

O fonoaudiólogo educacional, na rede pública de ensino, deve orientar os professores especialistas, que realizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF), no atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais, bem como suas famílias. Essa orientação consiste no auxílio ao trabalho pedagógico do professor na elaboração, execução e avaliação de um plano de atendimento educacional especializado para o aluno. Não se trata, portanto, de um trabalho clínico.

De acordo com Masuyama (2015, p. 42),

a Educação é um dos segmentos que mais sofre o reflexo das constantes transformações da sociedade contemporânea o que requer dos educadores mais flexibilidade e capacidade de tomada de decisão diante das demandas diárias vivenciadas.

Nesse contexto, estão inseridos os educadores que precisam “ter a capacidade de estar sempre pronto para adquirir novas habilidades para dinamizar os processos de ensino e aprendizagem” (RINALDI, 2006, p. 30). Visto que os desafios da escola são imensos e que a qualidade do seu funcionamento depende de algumas dimensões consideradas essenciais no cotidiano escolar, tais como: a formação inicial e continuada de professores, a importância do trabalho coletivo, o planejamento pedagógico organizado de acordo com as especificidades e com oportunidades para que cada aluno participe do processo de ensino e aprendizagem, constante apoio pedagógico, uso de diversos recursos etc. (DAINEZ; SMOLKA, 2019).

Pensar no direito de todos à Educação e na qualidade de ensino é um propósito nacional e internacional. A crise de aprendizagem é mundial conforme aponta o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos - Relatório GEM (UNESCO, 2014), que é responsável pelo monitoramento das novas metas globais da Educação das Nações Unidas, e, ao que mostram as evidências, caminha a passos lentos em virtude das lacunas relevantes da atual conjuntura em que o mundo se encontra até onde se pretende chegar em 2030 (UNESCO, 2016).

É oportuno esclarecer que o entendimento de crise de aprendizagem nesta tese adquire uma dimensão complexa, ampla e polissêmica que comporta vários desafios político, econômico, social, pedagógico, identitário entre outros.

Os índices apontados pelos Relatórios GEM (UNESCO, 2020, 2019, 2018, 2016) e pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019) revelam notáveis desigualdades no que tange ao aspecto socioeconômico, de gênero e étnicos haja vista a existência “espantosa” de diferenças dentro do mesmo País como também entre países. Cappelletti (1991, p. 18) já realizava a seguinte pergunta: “Em um país onde a população mais pobre encontra dificuldade de inúmeras ordens para sobreviver, como encontrar o estado ideal de saúde?”. Indo um pouco mais além, ao compreender o sujeito como único/singular como exigir o mesmo desempenho para todos na aprendizagem?

O Anuário da Educação Básica Brasileira (2019) organizado por meio da parceria todos pela Educação e Editora Moderna, evidencia um cenário desafiador resultante da análise dos indicadores do ano de 2018 em que se constata que mais de 1 milhão de estudantes ainda não atingiram o domínio das habilidades consideradas básicas em Língua Portuguesa e Matemática, além de não haver avanços significativos das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) nesses cinco anos de vigência.

Já o Anuário da Educação Básica Brasileira (2020, p. 14) indica que o desafio da Educação brasileira é “[...] dar conta de sua intrínseca e imensa iniquidade para que crianças e jovens avancem na aprendizagem”. Isso porque identificaram uma distância profunda nas oportunidades para as crianças, jovens e adultos, além do impacto por tempo indeterminado da pandemia da Covid-19 na história da Educação que poderão ser evidenciados nas estatísticas ao longo dos próximos anos, pois consideram os recursos tecnológicos como fator de exclusão.

É oportuno dizer que a discrepância de estudantes com pouco e sem domínio das habilidades consideradas básicas em leitura, escrita e matemática identificada nesses relatórios podem ser denominadas de várias formas como crises de aprendizagem, diferenças na aprendizagem, desigualdades de aprendizagem etc.

De acordo com Queiroz (2018), em entrevista com renomados pesquisadores educacionais, apesar da evolução do desempenho escolar dos estudantes ter apresentado um resultado positivo, a distância do aprendizado pode ser de três anos de escolarização. Uma das respostas para a realidade evidenciada é que “[...] a ampliação do acesso à educação básica foi acompanhada do aumento das diferenças na aprendizagem prejudicando alunos negros, pardos e de nível socioeconômico baixo” (QUEIROZ, 2018, p. 18) significando que as desigualdades que antes dificultavam o acesso e a progressão escolar agora se manifestam pela desigualdade de aprendizado crescente.

Tal fato pode ser atribuído à universalização do ensino, conforme já evidenciado anteriormente, que deixa suas marcas e que provoca um movimento que deixa muitos estudantes à margem da política na perspectiva inclusiva e evidenciando a emergência de romper com alguns paradigmas conservadores que limitam as ações e instigam a estigmatização, a patologização e, por fim, a exclusão.

É neste cenário contemporâneo e abrangente que a Educação Escolar vem sendo uma temática discutida e em evidência dos pesquisadores, educadores e profissionais de áreas afins dispostos a repensar e ressignificar a escola.

Momento crucial e, também, oportuno para pensar na proposta de Gallo e Monteiro (2020, p. 187) de uma escola outra que proporcione aos estudantes produzir modos outros de pensar e experienciar “[...] a mistura de tradições, de valores, a diferença, o imprevisto. A tessitura de uma escola outra seria aquela longe de se adequar, explode, transborda, cria, fascina, encanta [...]”.

É sabido que pesquisas e discussões em relação à Educação Escolar não são de hoje, Costa (2003, p. 22) já discorria sobre a escola ao inferir que

Se a escola da modernidade não se sustenta mais, ela se transmuta, se hibridiza em múltiplos cruzamentos e se reproduz nos infinitos discursos que sobre ela enunciam. Ela certamente não é de único jeito, não toma uma só forma. Ela própria já começa a se reconhecer como território da diversidade, contorcionista da incerteza, prisioneira dos poderes que a dobram. Mas uma escola que fala a língua do seu *tempoespaço* poderia continuar fazendo a diferença no processo de socialização e educação dos humanos.

Essa conjectura de escola também pode ser compreendida na fala de Nóvoa para a Revista Com Censo (2020, p. 9)

[...] os espaços- tempos escolares devem ser reorganizados, construindo novos ambientes coletivos de aprendizagem (novos ambientes educativos), que sejam também capazes de valorizar a *capilaridade*, isto é, a existência de possibilidades

educativas em muitos outros espaços de cultura, de conhecimento e de criação. A inclusão, a diversidade e a cooperação são marcas centrais da metamorfose da escola.

Diante desse contexto é preciso que medidas sejam providenciadas para diminuir essas lacunas no aprendizado consequentes do acúmulo de conteúdo, pois uma questão presente em minhas inquietações é: se não tem a base do conhecimento como se apropriar de novos?

Segundo Charlot (2005, p. 31), “a escola se resume em uma lista de horas, de matérias, de professoras. Nada mais.” e que um problema muito importante é que existe uma grande “[...] dificuldade de identificar conteúdos intelectuais na escola. [...] Esse problema vem das práticas da escola, não está acontecendo nas famílias” (CHARLOT, 2005, p. 31). O autor acredita que a escola tem a possibilidade de melhorar essa situação, mas deixa claro que ela não pode fazer tudo.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) mencionam a emergência de mudanças na escola para melhor atender a aprendizagem dos estudantes, tais como: as formas de gestão, os modos individuais de pensar e agir, desenvolver a participação ativa de toda equipe escolar de forma a compor uma equipe que realmente se envolva e trabalhe de maneira cooperativa e colaborativa, eliminando as práticas individualistas e garantindo “[...] a unidade do trabalho no âmbito da escola e com os alunos” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 515).

Acredito que esse cenário é uma porta aberta para que o fonoaudiólogo educacional atue como parte integrante da equipe educacional para auxiliar com seus saberes específicos na compreensão do estudante em todas as suas dimensões (GARCIA, 2015; GIROTO, 2015; MASUYAMA, 2015) de modo que contribua para a escola cumprir com a sua função, como diz Nóvoa, de um “[...] espaço de conhecimento, de cultura e de cidadania” (REVISTA COM CENSO, 2020, p.11).

O fonoaudiólogo educacional para atuar em consonância com a educação escolar contemporânea deve acompanhar e entender as diferentes formas de conceber a escola, com a clareza de que existe um pensamento hegemônico que ainda a mantém como um espaço “[...] que não carece de vitalidade. Seu propalado anacronismo parece ser seu catalisador [...]” (COSTA, 2003, p. 22).

Isso significa que não deve se limitar apenas a um modo de fazer e pensar, é evidente a necessidade de olhar para o todo e não para as partes de forma isolada, por isso é preciso unir forças, integrar vários serviços, áreas e desenvolver efetivamente um trabalho colaborativo.

De acordo com Masuyama e Rinaldi (2020b, p. 190), a Fonoaudiologia Educacional contribui com a Educação Escolar ao “[...] partilhar novos elementos que favorecerão na construção de propostas pedagógicas sólidas alicerçadas em um fundamento teórico que será a

base da ação do professor e, conseqüentemente, transformando a escola num espaço de formação humana”.

Nessa perspectiva, compreender o papel do professor como essencial e que são muitos os desafios enfrentados no cotidiano escolar e que cada dia é uma luta para o professor, “[...] a quem falta quase tudo: das condições materiais de trabalho ao apoio pedagógico; da boa formação ao reconhecimento do seu valor profissional” (MOYSÉS, 1995. p. 11). Por exemplo,

[...] sobrecarga de atividades impostas, a necessidade de um diagnóstico com discurso que irá nortear as estratégias do professor, a falta de tempo para os professores dialogarem e trocarem experiências, o ensino autoritário, ausência de um trabalho coletivo, a falta de valorização de um plano de ensino entre outros. (MASUYAMA, 2015, p. 112).

Conforme exposto em entrevista, Nóvoa (REVISTA COM CENSO, 2020, p. 9) enfatiza a importância do trabalho dos professores e esclarece que sua “[...] função não é aplicar tecnologias prontas ou didáticas apostiladas, mas assumir plenamente o seu papel de construtores do conhecimento e da pedagogia”.

De certo modo, Demo e Silva (2020, p. 12) também trazem essa ideia ao mencionarem que “a sala de aula deve ser abalizada um lugar excepcional da metodização dos fundamentos e o docente articulador na construção do saber e que tudo que se quer de um discente é que ele saiba pensar e ao mesmo tempo seja o quadro e o cotejo do seu professor”.

Diante desses apontamentos, fica evidente que o fonoaudiólogo educacional deve se inteirar e apropriar dessa situação, incluindo, compreender que o *modelo escolar* de hoje se mantém inalterado desde a segunda metade do século XIX e que foi criticado ao longo do século XX (COSTA, 2003; GIORGI; LEITE, 2010).

Isso significa que o modelo escolar tal qual está configurado não é mais útil nos dias atuais, para entender melhor Nóvoa (REVISTA COM CENSO, 2021, p. 12) define de forma bem simplificada em 3 dimensões o *modelo escolar*:

1. Sistemas educativos e especializados, organizados em três grandes níveis - primário, secundário e terciário (ou superior) -, relativamente homogêneos, que vão impor progressivamente a obrigatoriedade escolar a todas as crianças.
2. Escolas normalizadas em torno de espaços semelhantes e que tem como referência central a “sala de aula”, de tempos horários regulares, de um currículo por disciplinas e de uma estrutura didática baseada na lição.
3. Professores lecionando individualmente a alunos que são agrupados em turmas, por idades e nível de progresso nas aprendizagens.

Outro aspecto importante, é superar a concepção de que bons professores são aqueles que suas ações são baseadas na reprodução de modelos de pensamentos definidos conforme

defendem Gallo e Monteiro (2020, p. 187) e mencionam que os estudantes estão vivenciando “[...] um momento de stress e desencanto” no que se refere à escola atual, pois está sendo um espaço que não permite nem valoriza as singularidades, em que aqueles que não vão bem nas avaliações de larga escala são taxados como os que desqualificam todo seu grupo.

É visível a dificuldade em mudar e concretizar alguns aspectos que estão evidentes, por exemplo, o modelo de escola, por isso entendo quando Gallo e Monteiro (2020, p. 197) enfatizam que a transformação do modelo de escola não significa produzir um novo modelo para substituir o que está vigente, mas de pensar em mudanças pequenas “[...] no aqui e agora da escola; dentro da própria escola [...]”.

Esse entendimento de fazer no presente pode ser relacionado ao que Charlot responde para Rego e Bruno (2010) ao afirmar que defende trabalhar com a realidade da escola ao contrário de focar na escola ideal.

É nesta conjuntura que o fonoaudiólogo vai construir o seu lugar e seus saberes considerando suas experiências advindas das relações entre si e os demais profissionais atuantes nesses contextos, colaborando com a tão esperada transformação da educação escolar na busca de caminhos itinerantes - rotas nômades como denominam Gallo e Monteiro (2020), isto é,

Não se trata de mudar a escola como espaço, o espaço da escola, mas de produzir outros espaços neste espaço instituído que é o escolar. Transformar a escola por dentro dela mesma, inventando espaços outros, formas outras de ser e de estar, de habitar e produzir coletivamente este espaço. (GALLO; MONTEIRO, 2020, p. 197).

Um lugar em que o fonoaudiólogo assume uma visão desenvolvimentista ampliando sua atuação para a área educacional e pedagógica (FERNANDES; CRENITTE, 2008; ZORZI, 2010), ou seja, significa um atuar para além da doença uma vez que este modelo pauta-se na visão reducionista da patologia e isso não é aplicável às demandas escolares (CAPPELLETTI, 1991; CARIOLA, 2012; GIROTO, 2015; MASUYAMA, 2015; OLIVEIRA; SCHIER, 2013; RIBAS; SERRATO, 2010; SISTEMAS DE CONSELHOS FEDERAL E REGIONAIS, [20?]; ZORZI, 2010).

É oportuno esclarecer que a concepção de desenvolvimento é mais complexa e está relacionada à vida humana, ao seu valor, é “[...] um processo de expansão das liberdades reais de que desfrutam as pessoas. [...] Ver o desenvolvimento em termos da expansão das liberdades substantivas dirige a atenção para os fins que tornam o desenvolvimento importante [...]” (DEMO; SILVA, 2020, p. 11). Isso significa que vai além de fatores econômicos, de Saúde, de Educação, entre outros.

A partir dessa premissa, é possível contemplar um desenvolvimento integral do ser humano. De acordo com Demo e Silva (2020, p. 11), a expansão da liberdade pode ser explicada como “a busca pela liberdade de cada ser humano [...] para sua emancipação diante de posições preestabelecidas, sejam elas pelo Estado, Família ou Religião, que direcionam o homem para certo caminho sem ao menos deixá-lo questionar se aceita ou não ser guiado”. Isso para estes autores significa uma liberdade realmente efetivada incluindo o “[...] combate à fome, participação política, liberdade religiosa, liberdade de expressão, educação, saúde etc” (DEMO; SILVA, 2020, p. 11).

Desse modo, é possível entender a sua natureza pluralista e sua complexidade por contemplar diferentes habilidades advindas da combinação de distintos processos e que em decorrência disso não pode ser visto como homogêneo (DEMO; SILVA, 2020).

É sabido que ainda existem profissionais que atuam sob o modelo biologizante e naturalizante no âmbito educacional e escolar, é esse princípio que rege a noção de homogeneidade dada para o ser humano, de generalização e devido a isso aqueles que não se definem perante o modelo precisam ser avaliados por não terem o mesmo desempenho esperado para o ano/série e idade.

Essa atitude que homogeneiza e polariza, retroalimentada pelos profissionais da Saúde, da Educação e da escola, é uma barreira a ser superada por representar uma concepção reducionista (COSTA, 2003; MASUYAMA; RINALDI, 2020b). A complementar Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) mencionam mais comportamentos a serem superados como o conformismo, individualismo, imobilismo e a resistência a mudanças.

Nesse sentido, é possível notar a amplitude de uma ideologia que permeia a nossa formação enquanto sujeitos pautada na lógica da produtividade na qual a escola se fortalece “[...] como um espaço de subordinação de desejos e falta de autonomia dos estudantes” (GALLO; MONTEIRO, 2020, p. 191) sobrepondo, segundo estes autores, com valores e saberes necessários para um cidadão consumista e competente pautado em propostas curriculares homogêneas, defesa de uso de apostilas, de valorização da competência, etc.

Como referem Dainez e Smolka (2019, p. 15) ao tomar

[...] como eixo do desenvolvimento humano as necessidades mínimas de aprendizagem, essa abordagem economicista e tecnicista da educação coloca em segundo plano o direito ao conhecimento e o papel da mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Com base no exposto, é possível ter a resposta para a seguinte pergunta lançada por Demo e Silva (2020, p. 12): “Educação serve e chega para todos?” Posso responder que ainda não, entretanto remete pensar “de que forma” o fonoaudiólogo educacional pode contribuir frente a essa questão.

De acordo com Küester e Casteleins (2001, p. 7) “a proposta é a quebra deste paradigma e o enfrentamento de outro: o de que o fonoaudiólogo deva atuar na promoção da educação, do ensino na Escola e não na promoção da saúde”. Como apontam Ribas e Serrato (2010, p. 15): “muitos fonoaudiólogos insistem em replicar o modelo nos quais foram formados na sua prática e esquecem de fazer reflexões importantes acerca das necessidades de um grupo”.

Botura, Cerdas e Brito (2014), mesmo defendendo a inserção do fonoaudiólogo no âmbito educacional sua concepção da prática ainda está centrada na doença,

[...] o fonoaudiólogo como parte da equipe inter e multidisciplinar, como recurso que deveria fazer parte do universo pedagógico no atendimento das pessoas com deficiências, TGD ou Altas Habilidades/Superdotação. (BOTURA; CERDAS; BRITO, 2014, p. 70).

Esses são entraves que estão relacionados à formação inicial do fonoaudiólogo, pois de acordo com Santos e Rodrigues (2007) os cursos têm características variadas com ênfase em tópicos relacionados a vários aspectos cognitivos, educacionais, psicológicos, sociais, mas todos preparam profissionais para atuar em audiologia e na terapia da fala e linguagem.

É oportuno dizer que as referidas autoras trazem em uma parte do artigo uma definição a respeito da profissão fonoaudiólogo limitada e, ao mesmo tempo, preocupante por serem docentes do ensino superior do curso de graduação de Fonoaudiologia como: “nesse contexto, a Psicologia assume um papel importante na **formação do profissional da fala** [...]” (SANTOS; RODRIGUES, 2007, p. 79, grifo nosso).

Isso nos mostra que existem alguns cursos de graduação em Fonoaudiologia que replicam um saber que não mais condiz com os tempos atuais, conforme o estudo de Sanabe Júnior et al. (2016) que detectou em um grupo de professores do curso de Fonoaudiologia um entendimento de que o trabalho do fonoaudiólogo na Educação é detectar problemas e distúrbios.

Tal evidência permite compreender o porquê que ações com tendência biologizante, naturalizante, clínica com foco na normatização das patologias ou distúrbios persistem e perdurem no exercício do fonoaudiólogo na Educação e na escola.

Por isso Garcia (2015, p. 60) defende a necessidade de indiscutivelmente “[...] avançar nas práticas para atender as necessidades do cenário educacional do País e, principalmente, da formação do profissional”. Por isso, a referida autora considera a premência de mudanças nos cursos de Fonoaudiologia especialmente na área educacional.

Nesse ínterim, é preciso que os fonoaudiólogos e futuros fonoaudiólogos se apropriem de teorias críticas para realizar práticas críticas construindo uma formação sólida congruente com o estudante em processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, ser fonoaudiólogo educacional, principalmente no sistema público de Educação, exige

[...] a apropriação de vários conteúdos que possibilitem ao fonoaudiólogo uma análise crítica do sistema de Educação, concepções, princípios, metodologia, produção do fracasso escolar, patologização, propiciando a constante inter-relação entre conteúdos específicos da Fonoaudiologia e os da Educação. Os achados evidenciam a importância da graduação do fonoaudiólogo contemplar e problematizar esses conteúdos a fim de formar profissionais capacitados e críticos para atuar nesse sistema. (CARIOLA, 2012, p. 82).

É na perspectiva de *habitar* de Cappelletti (1991), que se pauta a proposta desta pesquisa que é colher e reunir informações sobre os saberes construídos das experiências e que compõem o “fazer” profissional do fonoaudiólogo considerando o tempo e lugar dos colaboradores desta pesquisa.

Desse modo, a construção deste trabalho vai ao encontro das propostas da política educativa em vigor e se baseia em um “[...] desestruturar constante a cada 'produto - reflexão', o retroceder numa quietude fascinada, colocando em questão a cada nova ideia que emerge desocultada, abrindo a possibilidade do continuar **refletindo sobre o refletido**” (CAPPELLETTI, 1995, p. 85, grifo da autora).

É nesse espaço do ensino que acredito que a Fonoaudiologia pode muito contribuir com a Educação e a escola para o devido aprendizado da linguagem escrita, bem como a apropriação das habilidades de comunicação contribuindo para a compreensão do ser humano em sua totalidade e singularidade.

Ao compreender que cada um de nós é único, é incoerente pensar numa única forma de ensinar e única forma de aprender. Masuyama (2015) em seus estudos evidencia que os professores sentem a necessidade de compreenderem vários aspectos, sendo um deles, conhecer mais a respeito do aprendizado da linguagem escrita para favorecer o aprendizado de todos os estudantes.

Nesse sentido, (re)significar os saberes da Fonoaudiologia na Educação vai ao encontro do que Santos e Oliveira (2015, p. 10) acreditam:

Tal articulação tende a ser lenta e gradual, ocupar lugar de destaque nos centros de educação, pulando os limites dos cursos de Fonoaudiologia. A efetivação dessa tendência, certamente, será decisiva para a formação, a médio e longo prazo, de educadores e fonoaudiólogos instrumentalizados para o desempenho de ações integradas no contexto das escolas de Educação Básica brasileiras.

Desse modo, é relevante “ouvir” e compreender o que os fonoaudiólogos que “são” e “estão” na Educação e na escola têm a compartilhar. Ser e estar na Educação não é fácil nem simples, muito pelo contrário, cada dia é uma conquista do seu lugar nesse espaço, como referiu Cariola (2012) em sua pesquisa com fonoaudiólogas do ensino comum.

O caminho, as vivências, as experiências e os saberes construídos por quem está neste espaço é único e pode contribuir muito na (re)significação da profissão nesta vertente educacional podendo evidenciar alguns pontos de semelhança entre si e outros bem diferentes, pois depende do contexto em que cada um se encontra.

Ao considerar o objeto desta pesquisa, um caminho é começar do início o que implica atingir “[...] o processo de formação de professores de diversas áreas e fonoaudiólogos, ou seja, os cursos de graduação devem protagonizar essas ações” (SANTOS; OLIVEIRA, 2015, p. 9).

Santos e Oliveira (2015, p. 10) concluem dizendo que

[...] faz-se necessário refletir sobre [...] qual a importância da área educacional nas grades curriculares dos cursos de Fonoaudiologia, quais os métodos e técnicas específicas para o trabalho no setor educacional são acessados pelos graduandos em fonoaudiologia. (SANTOS; OLIVEIRA, 2015, p. 10).

Segundo Brasil, Gomes e Teixeira (2019, p. 14) a Fonoaudiologia ainda tem muito a evoluir no campo científico em suas áreas de base como a Educação, Letras e Saúde “[...] traçando redes e permitindo que essa construção seja constante”.

Por meio da pesquisa bibliográfica, encontra-se avanços e um elevado número de estudos referentes a essa temática e a maioria das pesquisas mostram uma prática fortemente influenciada pela visão de detecção, diagnóstico e tratamento do Público Alvo da Educação Especial (PAEE), dos Transtornos Específicos de Aprendizagem, da fluência em leitura, etc.; uma análise de intervenção na formação continuada de professores em um curto período de tempo; uma análise da compreensão dos professores a respeito da atuação do fonoaudiólogo na Educação, entre outros.

Apesar de identificar um aumento de trabalhos a respeito da Fonoaudiologia Educacional concorda-se com Cariola (2012, p. 12) quando menciona uma “[...] escassa literatura acerca da inserção de fonoaudiólogos nos sistemas públicos de educação ou então pela presença marcante de práticas alinhadas a concepções higienistas [...]” e, ainda, aqueles que estão vinculados a um trabalho de assessoria ou de saúde. Isso mostra a “dificuldade da área em redimensionar seu papel nesse contexto” (CARIOLA, 2012, p.18).

Para a referida autora os fonoaudiólogos educacionais tornam-se corresponsáveis pelo papel social da escola e, para tanto, essa é uma discussão que deve ser aprofundada no nosso País uma vez que falta um referencial teórico claro que sustente a atuação na Educação (PINTO; MOTTA-ROCHA, 2016).

Masuyama e Rinaldi (2019b, p. 190) enfatizam que ao pensar na escola do século XXI emergem muitas inquietações e desafios aos profissionais inseridos no contexto educacional e escolar face as lacunas nestes existentes “[...] colocando em xeque o papel e o propósito de cada um dentro desse contexto”. Isso se efetiva a partir de muito estudo, de uma formação teórica sólida com base nas experiências teórico-práticas de natureza crítica.

Nessa perspectiva, o arcabouço teórico apresentado é o que sustenta e justifica a mobilização para a construção desta tese.

2.3 FORMAÇÃO E SABERES PROFISSIONAIS

Ao considerar o propósito desta pesquisa, se faz necessária uma síntese das ideias sobre os saberes a fim de situar em relação às reflexões e discussões referentes aos saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional. Mais especificamente, o enfoque pauta-se nos autores que discutem a formação, as experiências e os saberes como Borges (2003), Charlot (2005), Josso (2014), Nóvoa e Finger (2014) e Tardif (2000; 2011). tecendo e desenvolvendo uma ideia paralela em relação à Fonoaudiologia Educacional.

É oportuno dizer que cada um desses autores tem a sua forma particular (abordagem teórica) de conceber os saberes, ou seja, alguns têm o foco nos saberes docentes, outros na relação com os saberes (docentes, discentes). Entretanto, contribuem para a construção de um fio condutor teórico-metodológico a respeito dos saberes profissionais e, desta forma, permitem interpretar os dados coletados.

Os saberes profissionais conotam uma complexidade de dimensões na qual diferentes saberes advém principalmente da formação e das experiências, segundo Borges (2003), Josso (2014), Nóvoa (2014) e Tardif (2011), conforme mostra a Figura 3.

Figura 3 - Modelo que representa as fontes que dão origem aos saberes profissionais



Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo Charlot (2005, p. 89), o significado etimológico de formar é “dar forma”, entretanto entende a formação em um sentido mais amplo, ou seja, à ideia de cultura profissional que adquire uma forma de individualidade, um conjunto de saberes, de práticas e de comportamentos e que estabelece uma relação de sentido com o mundo. “A cultura, enfim, é o processo pelo qual um indivíduo se cultiva, tornando-se portador e gerador de sentido” (CHARLOT, 2005, p.95).

Nessa perspectiva, é possível compreender a concepção de Josso (2014, p. 58) “formação” é uma palavra que representa “[...] uma dificuldade semântica, pois designa tanto a atividade no seu desenvolvimento temporal, como o respectivo resultado”, ou seja, a formação do sujeito é processual - formação contínua - em que estão copresentes o passado, o presente e o futuro por meio da consciência do “[...] desenvolvimento de um saber sobre as suas qualidades e competências” (JOSSO, 2014, p. 75).

Por isso, Nóvoa (2014, p. 152) menciona que ainda está a procura “[...] de uma concepção da formação que permita ao indivíduo ‘pensar-se na ação’”, acredita que a formação sem sombra de dúvidas é um trabalho de reflexão a respeito dos percursos de vida.

A complementar Dominicé (2014, p. 90) menciona que a formação está relacionada a um processo global de autonomização “[...] no decurso do qual a forma que damos à nossa vida se assemelha [...] ao que alguns chamam a identidade”.

Em síntese, a formação tem a ver com o modo que o sujeito constrói a sua identidade, engendra sua visão/percepção de mundo, das coisas, das pessoas e dos acontecimentos, em como age e se transforma sobre ele.

A opção pelo termo saberes profissionais fundamenta-se na concepção de Tardif (2011) que conceitua como os conhecimentos, habilidades, atitudes, efetivamente utilizados para exercer as tarefas e alcançar os objetivos no trabalho cotidiano, conforme já explicitado anteriormente.

O intuito é fazer compreender que os saberes profissionais, são marcados e influenciados

[...] não só por outros saberes, mas, também, por um processo de reformulação, reapropriação da informação (conhecimento, saberes) que transcende as formas tradicionais de transmissão, aplicação de conhecimentos. Esse processo é mediatizado pela experiência e pela prática profissional, na qual o novo conhecimento se produz para e em relação ao outro. (BORGES, 2003, p. 77).

Isso significa que os saberes são utilizados em função do trabalho e das situações, de seus condicionantes e recursos para o enfrentamento e solução de problemas cotidianos, como refere Tardif (2011, p. 171) “[...] o saber está a serviço do trabalho”.

Vê-se a formação como uma lógica de práticas organizadas para atingir um fim (CHARLOT, 2005), desenvolvendo habilidades que permitirão construir as mediações entre práticas e saberes regendo as tensões cotidianas.

Desse modo, para Borges (2003) e Tardif (2011) os saberes mobilizados e utilizados no trabalho cotidiano advêm de diferentes naturezas, por exemplo, conhecimentos científicos encontrados nas disciplinas e nos currículos, os conhecimentos técnicos que são considerados os saberes da ação adquiridos das experiências do trabalho cotidiano, os saberes cognitivos ou discursivos que são os conhecimentos racionais baseados em argumentos, crenças implícitas, valores e subjetividade.

Nesse sentido, Tardif (2011) propõe que os saberes mobilizados pelos professores são plurais e temporais e em sua maioria de natureza social, ou seja, provém de outros lugares como da família, da escola, da universidade entre outros (vide quadro 1). O autor apresenta um modelo tipológico do pluralismo do saber profissional em relação ao contexto pessoal, às organizações formadoras, ao contexto e instrumento de trabalho, às experiências identificando e definindo os saberes presentes na prática docente.

Quadro 1: Os saberes dos professores

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif, 2011, p. 63

Tardif (2011) esclarece que o saber não é homogêneo e, sim, heterogêneo (variedade de habilidades, atitudes etc.) adquiridos na trajetória pré-profissional advindos da história de vida, socialização primária e escolar (saberes pessoais e de formação escolar anterior) e na profissional oriundos da formação profissional (Universidade, cursos), dos programas e livros didáticos utilizados no trabalho e experienciais.

Convém explicar o ponto de vista do autor quanto aos saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Por saberes disciplinares entende-se os saberes sociais relacionados a diversos campos do conhecimento elegidos em forma de disciplinas nas faculdades e cursos distintos que “[...] emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”. (TARDIF, 2011, p. 38).

Os saberes curriculares são os programas escolares que devem aprender a aplicar “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por elas definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para cultura erudita” (TARDIF, 2011, p. 38).

Desse modo, os saberes disciplinares e curriculares são produtos determinados em sua forma e conteúdo “[...] oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos” (TARDIF, 2011, p. 40).

Em relação aos saberes experienciais, Tardif (2011) os define como saberes atualizados não sistematizados em teorias, são saberes práticos e não da prática porque não se sobrepõem

a ela e, sim, são suas partes constituintes. São saberes específicos relacionados ao trabalho cotidiano e ao conhecimento do meio em que atua, são adquiridos a partir das experiências e são validados por ela.

Para Tardif (2011, p. 39), esses saberes “[...] incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber - fazer e de saber - ser”. São saberes interpretados e compreendidos que orientam a prática profissional cotidiana, pois “[...] lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver os *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real)” (TARDIF, 2011, p. 49).

Charlot (2005, p. 39) concebe os *habitus* como “[...] um conjunto de disposições psíquicas socialmente construídas que funciona como matriz das representações e das práticas do indivíduo”. Desse modo, representam um saber-ser e saber-fazer “[...] pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano” (TARDIF, 2011, p. 181) podendo se transformar em estilos de atuar, em “truques” ou traços da “personalidade profissional”.

A partir da perspectiva de Tardif (2011), a experiência suscita uma retomada crítica (retroalimentação) dos saberes antes apropriados e externos à prática profissional exigindo uma revisão, julgamento e avaliação dos saberes. Os saberes experienciais são o amálgama de todos os saberes, saberes estes retraduzidos e validados na prática.

Portanto, o saber dos professores não é o “foro íntimo” povoado de representações mentais, mas um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado no espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade. (TARDIF, 2011, p. 15).

Destarte, pode-se entender que os saberes não podem ser generalizados uma vez que estão relacionados às especificidades de um determinado sujeito, lugar, contexto, grupo e de uma situação. Ao pensar a respeito dos saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional deve-se incluir todas as dimensões envolvidas, ou seja, a realidade social, organizacional e humana em que estes profissionais estão imersos (TARDIF, 2011).

Outro aspecto importante para Tardif (2011) é que o saber é temporal em que se aplica à história familiar, escolar e à carreira (construção do saber profissional). Em suma, o saber é (re)significado no decorrer de uma história de vida (familiar e escolar) e de profissão, como menciona Tardif (2011, p. 58) “[...] pode-se dizer que os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação”.

Em síntese, Borges (2003) menciona que os saberes são plurais (provenientes de diversas fontes), heterogêneos (de diferentes naturezas - valores, saberes, conhecimentos etc), hierárquicos (organizados a partir da prática ou situação), compostos (objetivos e subjetivos que se complementam de acordo com a situação), sincréticos (não são únicos, são resultantes de uma fusão), afetivos e relacionais e temporais (adquiridos durante o processo de socialização evoluindo com a prática).

As experiências do trabalho cotidiano são os quesitos para o profissional (re)significar seus próprios saberes profissionais, a partir da “[...] *reflexividade*, retomada, reprodução, reiteração daquilo que se sabe naquilo que se sabe fazer” (TARDIF, 2011, p. 21) constituindo, assim, o alicerce para o exercício profissional. Isso significa que existe “[...] um efeito cumulativo e seletivo das experiências anteriores em relação às experiências subsequentes” (TARDIF, 2011, p. 69).

Tardif (2011, p. 64, grifo do autor) conclui que “[...] *o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, os lugares de formação, etc.*”. Por isso acredita que conhecer o trabalho dos professores e considerar os seus saberes cotidianos permite renovar a concepção sobre sua formação, identidade, contribuições e papel profissional.

Nesse sentido, posso dizer que o saber dos fonoaudiólogos educacionais não é apenas um conhecimento cognitivo/racional já definido, é um saber construído processualmente ao longo do exercício profissional formado da fusão entre os saberes de uma situação de trabalho partilhado com outros sujeitos (crianças, pais, professores, diretores, equipe escolar, coordenadores pedagógicos, supervisores de ensino, etc.) e de um determinado espaço de trabalho (escola, sistema de ensino, redes intersetoriais), instituição (pública ou privada) e sociedade.

É oportuno esclarecer em relação à sociedade, a partir do pressuposto por Charlot (2005), como um conjunto de atividades e de prática, atividades estas definidas socialmente, mas que, também, são atividades de um sujeito. Isso significa que os saberes se manifestam a partir das relações complexas entre sujeitos, que são sociais e individuais à medida que é apropriado e incorporado à prática profissional e, a partir daí, transformado.

Borges (2003) e Tardif (2011) concebem que os saberes têm a sua natureza social e individual o que vai em confluência com o proposto por Charlot (2005, p. 27) de que somos sociais e individuais “[...] se não fosse social, não seria um ser humano. Não posso ser humano

sem ser social. Eu sou 100% singular porque no mundo inteiro não existe nenhum outro ser humano que seja igual a mim”.

Para Tardif (2011) os saberes dependem das condições concretas de trabalho, da personalidade e da experiência profissional em que o “ser” e o “fazer” são resultados da própria dinâmica presentes no processo de trabalho. Por isso indica que são: personalizados porque são incorporados, apropriados e subjetivados pelo profissional a partir de sua história, experiência e, também, situados devido a uma situação particular de trabalho. Em suma, os saberes profissionais têm uma relação pragmática e biográfica (BORGES, 2003).

A partir dessa perspectiva, o “dar vez e voz” aos fonoaudiólogos educacionais e valorizar o que têm a compartilhar a respeito das suas práticas, experiências e vivências, pois considera-se que a partir desse repertório poder-se-á constituir, como diz Tardif (2011, p. 108) “[...] o alicerce sobre o qual vão ser edificados os saberes profissionais durante o resto da carreira”.

Diante do exposto, é possível entender que os saberes profissionais resultam da fusão da diversidade de saberes e que são utilizados no exercício da profissão a fim de resolver situações problemas que surgem no cotidiano do trabalho.

CENÁRIO 3
DELINEAMENTO METODOLÓGICO

3.1 O PERCURSO PERCORRIDO

Abordar os saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação significa entender a relevância em considerar aqueles que estão inseridos no contexto educacional e escolar, isto é, defendo nesta pesquisa que a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional está além das práticas hegemonicamente biologizante e naturalizante, por isso a sua formação deve contemplar saberes que possibilitem entender e atuar em consonância com as necessidades e realidade da Educação e da escola. Isso justifica a opção em dar ênfase às vozes dos fonoaudiólogos educacionais e em “escutar” a história de cada um deles para compreender e, se possível, evidenciar seus saberes profissionais construídos no decorrer da atuação nesses contextos.

A partir dessa perspectiva, a pesquisa proposta é de natureza qualitativa considerando o objeto investigado, uma vez que é compreendida como uma construção social, tendo o pesquisador como participante e considerando-o como principal instrumento diante de uma realidade complexa, bem como possibilitar entender de forma mais ampla os dados coletados (LABEGALINI; MAIA; MACHADO, 2007).

É qualitativa porque tem como característica a ênfase no empirismo e no subjetivo com foco nos significados das ações e relações humanas, ou seja, tem a ver com o trabalho envolvendo vivência, experiência, cotidianidade e os resultados da ação humana objetivada (MINAYO et al., 1994).

O enfoque não é mensurar nem atentar para o que é concreto, imutável e visível, mas, sim, atentar para o subjetivo, para o que está implícito até porque envolve o humano que é mutável, dinâmico e com suas particularidades, crenças, valores, entre outros.

Nesse sentido, a natureza qualitativa da pesquisa prima pela compreensão sobre o processo de formação e os saberes (re)significados pelos fonoaudiólogos educacionais. Por considerar a necessidade de redimensionar a atuação do fonoaudiólogo na Educação com vistas a romper com o paradigma clínico frente a uma realidade em que o insucesso escolar ainda prevalece e a um movimento crescente de patologização ao procurar as causas somente no público estudantil, implica compreender a sua dimensão processual, isto é, sua inserção no contexto e seu caráter imprevisível (DELORY-MOMBERGER, 2014).

Deste modo, a abordagem fenomenológica permeia e contribui para a presente pesquisa já que um de seus propósitos é

Buscar caminhos que o conduzirão mais próximo do sentir e do pensar de quem vivencia uma determinada situação, evidenciando, assim, a condição ontológica do ser humano que está existindo numa experiência mundana e atribuindo-lhe significados. (GRAÇAS, 2000, p. 28).

Desta forma, acredito que a fenomenologia é uma abordagem que permite buscar e encontrar possíveis respostas para romper com alguns paradigmas na formação dos profissionais - da Educação, da Saúde e áreas afins - que atuam no contexto educacional e escolar, pois “[...] ainda hoje, persistem exemplos de atuações equivocadas, restritas a ações prescritivas, informativas e impositivas” (GIROTO, 2015, p. 115).

Como afirma Zorzi (2015, p. 12) é importante que os profissionais da saúde tenham “[...] uma visão que ultrapasse abordagens com focos na detecção e intervenção clínica e mediadora de problemas já existentes, como se a população escolar fosse um conjunto de potenciais ‘pacientes’” e, com isso, as matrizes causais permanecem ilesas (FERRAROTTI, 2014).

Silva, Lopes e Diniz (2008) destacam que o rigor científico da fenomenologia muito pode contribuir para ação profissional e, posso dizer, para identificar os saberes profissionais que alicerçam e compõem o trabalho do fonoaudiólogo educacional. Como diz Silva (2011), a fenomenologia transcende a relação formal, o engessamento de práticas, pois nos oferece a possibilidade de refletir efetivamente sobre a *práxis* educacional.

De acordo com Silva, Lopes e Diniz (2008, p. 255),

A fenomenologia é o caminho (método) que tem por ‘meta’ a constituição da ciência da essência do conhecimento [...] busca fundamentar [...] Pretende conhecer onde o saber científico de uma ciência concreta ou empírica ganha apoio, tendo como ponto de partida os dados imediatos da consciência, a raiz de que se alimenta. Por isso seu estilo é voltado para o interrogativo, o radicalismo e o inacabamento essencial existente no fenômeno.

A partir desta concepção, a fenomenologia permite desvelar “a cotidianidade do mundo do ser onde a experiência se passa” (SILVA; LOPES; DINIZ, 2008, p. 255) e é um caminho para entender os saberes profissionais da Fonoaudiologia na Educação por meio da investigação científica de uma prática, de forma a contribuir para a formação do profissional.

Sob essa perspectiva, a tese sustenta-se na triangulação do aporte teórico e metodológico da pesquisa bibliográfica como forma de acesso às produções científicas a respeito da temática proposta; da documental com a análise dos documentos oficiais de políticas públicas como os relatórios GEM (2014,2016,2019, 2020), a Lei que regulamenta a profissão de fonoaudiólogo, o Cine Brasil (2018), as Resoluções do CFFa e do método (auto)biográfico para conhecer e

entender as experiências e aprendizados ao longo da vida e da atuação profissional, para fundamentar, problematizar e entender melhor o problema investigado.

A escolha deste método decorre do problema desta pesquisa - Como os saberes profissionais provenientes das experiências podem contribuir para a composição da formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar? -, pois concebe “[...] o saber do humano, construído *com* as pessoas e suas histórias e não *sobre* elas” como citam Passeggi e Braga (2014, p. 155, grifos dos autores) ao mencionarem o olhar de Ferrarotti para as pessoas.

Destarte, este método tem um caráter de refletir sobre o próprio processo de formação tomando consciência das estratégias, dos espaços e dos momentos como sendo formadores ao longo da vida (NOVOA; FINGER 2014) o que permite apreender os saberes das colaboradoras da pesquisa.

Toda a tessitura teórica e metodológica da (auto)biografia desta tese está alicerçada nas concepções, em especial, de Ferrarotti (2014), Nóvoa e Finger (2014), Passeggi e Souza (2017), Passeggi, Souza e Vicentini (2011), Souza (2006) e Souza, Passeggi e Vicentini (2013) pelo propósito em compreender o modo que o sujeito se constitui, a forma que dá sentido às situações e aos acontecimentos e ao modo que integram, interpretam e estruturam (DELORY-MOMBERGER, 2014) para poder entender seus saberes permitindo, desta forma, aproximar “[...] das singularidades e subjetividades do sujeito” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 285).

Isso significa conceber o sujeito como ser social singular e a dimensão temporal da experiência (DELORY-MOBERGER, 2012).

Segundo Ferrarotti (2014) este método analisa os modos nos quais os indivíduos e os grupos sociais trabalham e incorporam biograficamente as experiências de aprendizagem e os acontecimentos ao longo da vida.

Entender que o princípio orientador e que fundamenta o método (auto)biográfico é de que toda experiência humana pode ser expressa sob a forma de uma narrativa tornando disponível informações a respeito de si e de seus percursos (SOUZA; MEIRELES, 2018). A complementar Finger e Nóvoa (2014) referem que este método permite compreender os processos de formação e os subprocessos que o compõem, são processos de tomada de consciência.

Desta forma, esse tipo de pesquisa envolve

Tomar o singular, o cotidiano, as histórias, as experiências e as narrativas como princípio epistêmico para compreender a vida, instaura-se como dispositivo político e metodológico que supera generalizações e valoriza, sobremaneira, as identidades, histórias singulares e cotidianas dos sujeitos em seus percursos de vida- formação-profissão. (SOUZA *et al*, 2019, p. 13).

Em síntese, permite entender que cada sujeito tem uma forma particular de apropriar e dar sentido às experiências dentro do contexto em que vivem, o que determina a singularidade por meio das (auto)biografias profissionais. Para Delory-Momberger (2012), o acesso do pesquisador para apreender o objeto é pelo ato de biografização dos próprios sujeitos, ou seja, a escrita de si podendo encontrar diferentes discursos (argumentativo, descritivo, explicativo, etc.) e manifestações plurais (comportamentais, gestuais, mentais).

Nesse sentido, a pesquisa (auto)biográfica para Souza e Meireles (2018, p. 283) permite “colocar-se em um processo de escuta e de partilha de conhecimentos e histórias sobre o vivido, desvelando saberes tácitos ou experienciais” mediante a reflexão sobre si e sua trajetória de formação. Isso permite entender que

A pesquisa biográfica reconhece, todavia, um lugar particular à enunciação e ao discurso narrativo, na medida em que o narrativo, pelas suas características específicas, é a forma de discurso que mantém a relação mais direta com a dimensão Temporal da existência e da experiência humana. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 525).

Ao pensar na centralidade desta pesquisa em analisar e compreender os saberes profissionais (re)significados pela experiência que compõem e alicerçam a formação do fonoaudiólogo para atuar na Educação e na escola, esse método possibilita “[...] acessar mundos individuais e coletivos [...]” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 287) de modo a compreender e apreender as experiências das fonoaudiólogas educacionais por meio de suas narrativas (oral e escrita).

Usar as narrativas (auto)biográficas favorece a compreensão de tais experiências que se entrecruzam no pessoal e no social, num “[...] movimento singular de produção de conhecimento, que extrapola os traços rígidos, fechados e quantificáveis da ciência moderna” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 287).

Garcia e Souza (2018) afirmam que por meio das narrativas é possível explicar o que aconteceu por meio da experiência individual de determinados fatos (experiência subjetiva do ocorrido) relatando-os de forma ordenada e com sentido. Isto é, conta as histórias de fatos reais do sujeito em seu ambiente e os significados que atribui aos acontecimentos por isso é subjetiva e interpretativa.

A narrativa torna-se um processo em que o sujeito expressa suas experiências e (re)significações marcando os motivos, valores, escolhas e princípios de suas ações revelando a forma que apreende e interpreta o vivido (SOUZA; MEIRELES, 2018). Para estes autores

“[...] a narrativa é tomada como um modo particular de produção de conhecimento” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 291), pois transforma sua experiência em conhecimento.

Nessa perspectiva, Passeggi, Sousa e Vicentini (2011, p. 371) referem que

[...] não se trata de encontrar nas escritas de si uma ‘verdade’ preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização.

Diante do exposto, pode-se concluir que ao narrar suas experiências (individuais e coletivas) os sujeitos constroem um conhecimento singular por meio do processo de elaboração da escrita de si e de sua trajetória profissional.

É importante destacar que “Não se trata, portanto, de considerar a realidade revelada como uma verdade única, mas como possibilidade de produção de um outro conhecimento, talvez mais próximos dos sujeitos, dos contextos e da produção da existência narrada” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 292).

Nessa perspectiva, a pesquisa não pretende traçar um perfil, estabelecer padrões ou caracterizar e generalizar os saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação, até porque isso vai contra a concepção defendida até aqui. Se possível, evidenciar os saberes mobilizados pelas fonoaudiólogas educacionais a partir de suas narrativas situadas (na Educação e na escola) e singulares com o intento de responder ao problema de pesquisa.

A diferença desta pesquisa é que as colaboradoras “são” e “estão” nesses contextos, não pautando-se em evidências apenas de um trabalho em parceria ou intersetorial de profissionais que não “habitam” esses lugares.

Todos os aspectos éticos foram respeitados, com a submissão do projeto de pesquisa para aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, respeitando a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), com parecer favorável sob o protocolo CAAE: 21252819.3.0000.5402. Assim como, a não identificação das colaboradoras da pesquisa, como forma de anonimato garantido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A seguir apresenta-se as colaboradoras da pesquisa, os dispositivos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos de análise.

3.2 COLABORADORAS DA PESQUISA

A preferência pelo termo colaboradoras da pesquisa, ao invés de sujeitos ou participantes, deve-se ao fato de ponderar os pressupostos do método (auto)biográfico, ou seja, por considerá-las em situação de igualdade com a pesquisadora já que cada uma tem um saber autóctone de ação (natural de uma região/lugar) e um saber sociológico que são legitimados pela experiência e pela primazia do campo (FERRAROTTI, 2014).

Para Ferrarotti (2014) a biografia não é generalizável, na verdade é única e própria de cada um. Desse modo, a presente pesquisa do princípio que a vida não é um determinismo mecânico e que cada um apropria-se de seus saberes nos espaços que estão inseridos e que são considerados formativos.

O critério de escolha das colaboradoras da pesquisa foi possuir a graduação em Fonoaudiologia e estar atuando como funcionário efetivo na área da Educação ou da Escola por considerar que ao fazerem parte do universo pesquisado suas (auto)biografias são as mais representativas (FERRAROTTI, 2014) a partir da perspectiva teórica adotada.

Em outras palavras, o método (auto)biográfico permite a (re)significação “[...] da subjetividade humana, onde as pessoas passam do estatuto de objeto das análises para o de sujeitos protagonistas da investigação” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 287).

É oportuno esclarecer que para a escolha desses profissionais optou-se por aqueles que participaram do livro intitulado “Fonoaudiologia Educacional”: reflexões e relatos de experiências organizado por Queiroga, Zorzi e Garcia (2015) como autor e co-autor de relatos de experiência no contexto educacional e escolar de diferentes estados da federação, entre eles: São Paulo, Pernambuco, Santa Catarina e Mina Gerais.

Esse livro é fruto das denominadas “Oficinas de Sensibilização para os Docentes, Discentes e Profissionais que atuam na área da Fonoaudiologia Educacional”, criadas em 2010 por meio da parceria do 9º colegiado do CFFa. e da gestão 2010/2011 da SBFa., que tinham como objetivo discutir e buscar estratégias de qualificar a atuação do fonoaudiólogo educacional (GARCIA, 2015). Vale dizer que foram estas discussões que contribuíram para a criação do Departamento de Fonoaudiologia Educacional da SBFa.

As oficinas ocorreram em todo país com diferentes atores (docentes, discentes, fonoaudiólogos, educadores, gestores) contribuindo para a expansão da área, das práticas intersetoriais e para o processo de educação permanente.

O livro contém o registro do trabalho realizado nas diferentes regiões do país de forma a compartilhar experiências e reflexões sobre a Fonoaudiologia Educacional e evidencia a

potencialidade das ações e a ressignificação da área (GARCIA, 2015), incluo aqui as possibilidades outras de atuar em consonância com o cenário educacional brasileiro.

Tal fato justifica a opção da escolha das colaboradoras da pesquisa e, também, por me identificar com todos os relatos em alguns aspectos, principalmente na luta em conquistar um espaço nesses contextos e que a partilha desses profissionais sobre as suas trajetórias bem como suas ações seriam relevantes para responder ao problema desta pesquisa.

Ao todo conseguimos o endereço eletrônico de 14 fonoaudiólogos, dentre eles 13 mulheres e um homem. O convite para participar da pesquisa foi enviado em abril de 2019 e destas apenas seis fonoaudiólogas retornaram com a confirmação do aceite. Enviado, também, um convite a uma fonoaudióloga que não participou da edição do livro, mas considerou-se que que poderia contribuir com o estudo por possuir alguns relatos publicados e se enquadrar no critério de seleção, com o aceite em participar.

Vale informar que uma destas fonoaudiólogas escreveu a narrativa estando aposentada e próximo ao prazo estabelecido para a entrega da narrativa uma das colaboradoras retornou informando a impossibilidade de participar em virtude de problemas pessoais.

As seis fonoaudiólogas são concursadas e funcionárias públicas nas redes municipais efetivas na Educação. Para cada uma delas foi solicitado uma narrativa escrita (autobiografia) a respeito de sua trajetória de formação e atuação profissional como fonoaudiólogo no contexto educacional e/ou escolar e com uma data previamente estabelecida (25/06/2019) para entrega da produção escrita. Todavia, sempre que necessário, com a flexibilidade do prazo que foi impactado como uma das consequências da pandemia de Covid-19. Após a conclusão da produção da narrativa escrita, cada colaboradora enviou por e-mail.

O propósito de utilizar a narrativa escrita é por contemplar em seu teor a história de formação de diferentes sujeitos profissionais da fonoaudiologia que atuam no serviço público na área da Educação. Entretanto, no momento de análise das narrativas escritas, verificou-se a necessidade de esclarecer ou aprofundar melhor algumas situações e narrativas por isso optou-se em realizar as entrevistas narrativas.

Neste sentido, acredita-se no uso das narrativas para apreender os saberes profissionais provenientes das experiências no âmbito educacional e escolar do fonoaudiólogo na Educação, pois respeita “[...] em interações mais horizontais, a singularidade de quem narra” (PASSEGGI; NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016, p. 121).

De acordo com o método adotado, foi solicitado às colaboradoras a indicação de como gostariam de ser chamadas, tendo em vista o respeito aos preceitos éticos da pesquisa com seres

humanos. As próprias colaboradoras optaram ser identificadas por pseudônimos, escolhidos por elas sendo: FONOX, Carla, Diana Dutra, Yolanda e Tereza.

3.3 DISPOSITIVOS DE PESQUISA

Ao considerar a perspectiva metodológica adotada, o termo dispositivo de pesquisa representa os instrumentos de coleta de dados e optamos por utilizar dois dispositivos constituídos de narrativas escrita e oral, a saber: memorial (auto)biográfico e entrevista narrativa.

De acordo com Cunha (1997), o propósito desses dispositivos é que o sujeito se torne visível para ele mesmo, que assuma sua identidade entendendo e significando a si mesmo, sem agir da forma que os outros querem ou fazem.

O memorial (auto)biográfico considerado um dispositivo que permite evocar a experiência vivida tornando-se formativo conforme à forma e ao sentido que os atores-autores vão dando à narrativa relacionando com um conjunto ordenado de experiências (SOUZA; MEIRELES, 2018). Nas palavras de Ferrarotti (2014) o pensar e escrever a própria história significa ter uma capacidade reflexiva permitindo que haja um retorno crítico sobre si e suas próprias ações, ou seja, é importante para compreender a dimensão existencial de como se manifesta por meio da uniformidade da atuação cotidiana.

Desse modo, este dispositivo consiste na reflexão sobre os saberes experienciais de forma a transformar os saberes implícitos em conhecimento por meio do movimento de reinvenção e (re)descoberta de si (SOUZA; MEIRELES, 2018).

Segundo Passeggi, Souza e Vicentini (2011), a escrita de si faz com que o sujeito reflita sobre o seu percurso de formação (formal, não formal e informal) o que significa a promoção da transformação das representações de si. Os autores acreditam que privilegiar as escritas de si é um dispositivo que permite que o sujeito reflita sobre o que foi significativo para si e permite estudar as relações que estabelecem entre a experiência, o processo de formação e a atuação dando sentido a sua trajetória profissional.

Em relação à entrevista narrativa, Passeggi, Souza e Vicentini (2011, p. 72) referem que esse tipo de dispositivo traz “toda sua riqueza de interação social”. Nesse sentido, entende-se que a finalidade da entrevista é “[...] apreender a singularidade de uma fala e de uma experiência” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 526) num determinado momento de sua existência.

Para tanto, o pesquisador deve sempre sucedendo o narrador, esta deve ser a sua posição para os seus questionamentos de maneira a “[...] ficar mais perto possível dele nas sinuosidades, nas bifurcações, nas rupturas de seus caminhos e dos seus desvios, sem nunca ultrapassá-lo” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 528).

Desse modo, a entrevista foi conduzida partindo-se de uma pergunta disparadora: *Como ocorre o trabalho do fonoaudiólogo no sistema de ensino ou na escola e explicar também quais as condições que eles oferecem para você desempenhar as suas atividades?* e, posteriormente, lido alguns excertos dos memoriais (auto)biográficos solicitando de cada colaboradora algumas explicações para complementar e compreender melhor o teor das narrativas escritas.

Entende-se, desse modo, que os dados (auto)biográficos consistem em configurar narrativamente a sucessão temporal da formação e da trajetória profissional de modo a evidenciar o contexto, a situação e suas (re)significações, conforme referem Garcia e Souza (2018, p. 208)

A narrativa se mostra como potente meio para uso em estudos qualitativos. É focada na linguagem, quer seja oral ou escrita, de modo que as experiências, subjetivas, possam ser transmitidas. A originalidade e a singularidade das narrativas permitem a compreensão de contextos e sentidos a elas conferidos, assim como, o modo como estas experiências são ressignificadas com suporte em valores, crenças e emoções explicitados.

A escolha desses dispositivos exige do pesquisador um exercício constante de percepção e escuta para tentar compreender e apreender o ponto de vista do outro em relação às suas experiências e relações.

Em síntese, acredita-se que por meio dos dispositivos de pesquisa será possível entender o caminho percorrido de (re)significação dos saberes por meio das experiências narradas, numa perspectiva diacrônica, pois representam a realidade de cada colaboradora e seus sentidos atribuídos na sua própria constituição como pessoa e profissional. Isto permite que as colaboradoras adentrem em suas memórias para compartilhar elementos de suas histórias de formação profissional.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A análise dos memoriais (auto)biográficos e entrevistas narrativas é compreensiva-interpretativa considerando o processo de reflexividade, temporalidade e experiências narrados por cada colaboradora, pois para Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016, p. 111) o ato de “[...]”

narrar e refletir sobre suas próprias experiências [...]” contribuem para avanços teóricos e metodológicos a partir do respeito à singularidade e legitimidade de suas vozes, sendo possível compreender a própria dinâmica de formação desses profissionais e seu processo de apropriação de saberes a partir do exercício profissional.

De acordo com Souza e Meireles (2018, p. 300), “[...] o momento de análise reverte-se de fundamental importância, tendo em vista a centralidade das histórias, experiências e narrativas dos sujeitos colaboradores, [...], quando socializam suas trajetórias e percursos”.

Nesse sentido, o procedimento de análise adotado fundamenta-se na linha teórica e epistemológica do método (auto)biográfico a qual infere que as categorias analíticas a priori não se encontram estabelecidas, mas se constroem no processo de investigação respeitando a perspectiva de quem fala e do contexto específico de cada uma.

Na análise das narrativas, é preciso levar em consideração o fato de que embora se possa narrar um fato, ele é contado desde a perspectiva de quem fala, do contexto específico desta pessoa nos aspectos históricos, sociais, culturais. Por via do discurso narrativo, as pessoas representam ideias, sentimentos, com as próprias palavras para alguém. (GARCIA; SOUZA, 2018, p. 201).

Os procedimentos adotados se alicerçam na experiência de análise compreensiva-interpretativa de Souza (2014) que destaca 3 tempos de análise, a saber:

- Tempo I: denominado tempo de análise cruzada ou pré-análise. Configura-se na organização e leitura das narrativas, a construção do perfil do grupo pesquisado a fim de mapear a identificação de cada sujeito (gênero, idade, formação etc.). Nessa primeira etapa o pesquisador deve ter uma escuta sensível e estar atento para realizar o cruzamento individual e coletivo das histórias para mapear inicialmente as significações e as unidades temáticas de análise.
- Tempo II: denominado de leitura temática ou unidade de análise temática/ descritiva e está vinculado às leituras cruzadas para construir o perfil biográfico. É a etapa de organização temática após a leitura cruzada e de agrupar as unidades de análise para a compreensão e interpretação das narrativas. Tem como centralidade apreender possíveis regularidades e irregularidades, particularidades e subjetividades de cada história e do conjunto das narrativas nas colaboradoras, ou seja, tem como objetivo reconstituir o conjunto das narrativas.

Para Souza (2014, p. 44),

[...] a análise temática visibiliza a complexidade, a singularidade e a subjetividade das narrativas, exigindo um olhar e uma leitura atentos do pesquisador, uma vez que as regularidades, as irregularidades e as particularidades apresentam-se na oralidade e na escrita, através dos Sentidos e significados expressos e/ou não, no universo particular nas experiências de cada sujeito.

- Tempo III: denominado de análise interpretativa-compreensiva. Está vinculado ao processo de análise desde o início, pois “[...] exige leituras e releituras individuais em seu conjunto do *corpus* das narrativas, recorrendo aos agrupamentos das unidades de análise temática e/ou ao conjunto das narrativas e das fontes utilizadas” (SOUZA, 2014, p. 46).

A partir dessa premissa, a análise é pautada na compreensão e na interpretação dos memoriais (auto)biográficos e das entrevistas com intuito de entrecruzar os possíveis diálogos em busca de entender as aprendizagens, os sentidos atribuídos e aos saberes (re)significados a partir de suas experiências na atuação profissional.

Em síntese, conforme diz Dominicé (2014, p. 201) “a cada um a sua narrativa, a cada um o seu saber”, espera-se encontrar os saberes (re)significados pelas fonoaudiólogas em sua trajetória profissional no contexto educacional e escolar.

O próximo cenário traz as experiências formativas e práticas profissionais vivenciadas no campo educacional e escolar apreendendo os possíveis saberes (re)significados e, deste modo, os saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação.

CENÁRIO 4
EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS: saberes
profissionais do fonoaudiólogo

4.1 PERFIL BIOGRÁFICO DE CARLA, DIANA DUTRA, FONOVOX, TEREZA E YOLANDA

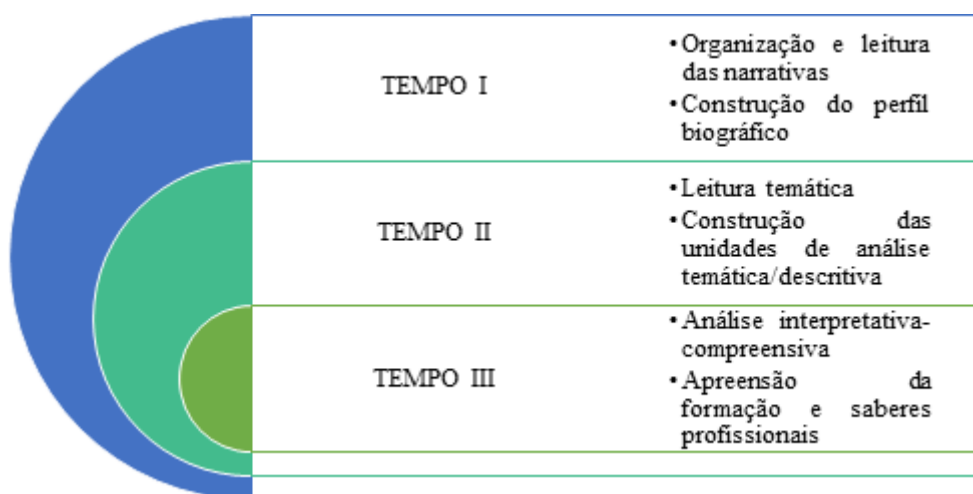
O presente cenário traz a história de Carla, Diana Dutra, Fonovox, Tereza e Yolanda como atrizes principais, as singularidades em que cada uma apresenta a tomada de consciência a respeito de suas concepções, valores, crenças e os saberes (re)significados nessa trajetória formativa e de trabalho na área da educação.

Através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes. [...] A pesquisa com histórias de vida inscreve-se neste espaço onde o autor parte da experiência de si, questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens. A escrita da narrativa abre espaços e oportuniza, às professoras e professores em processo de formação, falar-ouvir e ler-escrever sobre suas experiências formadoras, descortinar possibilidades através do vivido. (SOUZA, 2007, p. 69).

Desse modo, a análise compreensiva-interpretativa permite descortinar o vivido ao cruzar os seus diálogos de forma a dar uma abertura para identificar e compreender nesse conjunto de histórias singulares, dentro dos contextos educacional e escolar, os saberes desses profissionais, como diz Ferrarotti (2014, p. 51), as biografias são consideradas como “[...] um saber organizado, mas crítico, que é preciso aprender a decifrar”.

Desta forma, a dimensão metodológica da análise compreensiva-interpretativa se destaca em três tempos, conforme mostra a figura 4.

Figura 4 - Três tempos de análise compreensiva-interpretativa



Fonte: Elaboração da autora.

Souza (2014, p. 44) menciona que

A leitura cruzada ou pré-análise, em processo de pesquisa, de formação ou de investigação-formação remete ao pesquisador para uma escuta sensível e atenta, bem como para a leitura sucessiva das fontes, implicando no cruzamento individual e coletivo da história dos colaboradores e do mapeamento inicial de significações [...].

A partir dessa perspectiva, a análise compreensiva-interpretativa dos dispositivos de pesquisa se constrói a partir de duas unidades de análise temática: 1) trajetória formativa e 2) trajetória profissional (experiências e práticas profissionais) para compreender e apreender as regularidades e irregularidades do conjunto das narrativas partindo da singularidade das histórias e das experiências individuais e coletivas (SOUZA, 2014).

4.1.1 ENTRE ESCOLHAS: O QUE DIZEM DA FORMAÇÃO INICIAL?

Sou Carla, tenho 48 anos, **formada em Fonoaudiologia há 25 anos por uma universidade estadual do interior paulista. Durante a minha graduação sempre me interessei pela área da linguagem infantil [...]** (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

Meu nome é Diana Dutra, sou fonoaudióloga desde 1995. Em 1992, **quando entrei na faculdade de fonoaudiologia, já pensava em atuar como fonoaudióloga junto às escolas**, pois trabalhei, durante 10 anos como professora da educação básica I (PEB I), para o governo do Estado de São Paulo. Então, no próprio curso de graduação, **busquei priorizar os estudos na área de fonoaudiologia escolar. Lembro que os estudos relacionados à atuação do fonoaudiólogo nas escolas, citavam a realização de triagens visando encontrar e encaminhar para tratamento, as crianças que apresentassem problemas de fala.** (DIANA DUTRA, memorial, 2019, grifo nosso).

Em 1991 finalizei o magistério e ingressei na Faculdade de Fonoaudiologia na intenção de ingressar em uma profissão que favorecesse atuação em escola, mas que não focasse em questões pedagógicas e nem me levasse a lecionar. **Obtive essas informações no catálogo de cursos universitários.** [...] Então ingressei no curso de Fonoaudiologia das Faculdades Integradas São Camilo (Ipiranga - SP). (FONOVOX, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] se eu gostava tanto do magistério a ideia da continuidade seria a Pedagogia ou alguma licenciatura... e a pedagogia não me agradava porque eu pensava o que ela iria me dar ... vou ser coordenadora...diretora...supervisora -- aí...na época eu achava isso chato... eu queria uma coisa mais prática -- se eu fizesse a licenciatura eu teria que dar aula... mas eu não queria dar aula a vida inteira até porque eu queria ganhar dinheiro ((risos))... naquela época eu tinha 20 anos... eu não queria isso e fui pesquisar... **vi no manual da USP -- que antigamente vendiam os manuais grossos de profissão... acho que não tem mais -- e eu fui folheando um por um e vi Fonoaudiologia... estava escrito que fonoaudiólogo podia trabalhar nas escolas e pensei... então... acho que (consegui)/** eu vou continuar na escola mas não vou fazer o que o professor e supervisor faz... eu vou estar neste ambiente fazendo outra coisa (...) [...] quando fui fazer estágio na São Camilo... fiz seis meses em fono educacional e até tive sorte... porque tem muita faculdade que nem tem ...e na época me interessei no trabalho com crianças com deficiência... não tinha estágio para crianças com deficiência... e aí eu fui numa instituição procurar estágio... (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

Me formei em fonoaudiologia no ano de 1997. Fiz meu bacharelado na Universidade de São Paulo e, ainda na graduação, fui construindo minha atuação na escola. [...] No 2º. E 3º. Ano da graduação, tínhamos estágios no ensino fundamental e educação infantil – a concepção era voltada para a prevenção de “distúrbios” a partir da detecção precoce; triávamos as crianças, observando seu desenvolvimento em contexto (na educação infantil) e aplicando algumas “provas” para colher dados. Na educação fundamental o foco era na aprendizagem de leitura e escrita, bem como “distúrbios de fala – fluência, fonologia”. Fazíamos orientação para os professores, sempre numa perspectiva de “passar informações para detectar quanto antes distúrbios fonoaudiológicos”. Em 2000 fui professora de educação especial em caráter excepcional no Estado de São Paulo, em uma classe integrada e multisseriada. No ano de 2001 e 2002 fui professora em uma escola de inglês e comecei o curso de letras. Neste tempo, encerrei as atividades no consultório e decidi investir no magistério. (TEREZA, memorial, 2019).

[...] eu fiz a fonoaudiologia que é a minha formação de base... me formei lá em noventa e sete e depois fiz Letras e daí...agora estou fazendo pedagogia. (TEREZA, entrevista, 2021).

No início dos anos de 1980, o Brasil tentava se desamarrar do regime militar. [...] Na escola pública, cursando o colegial (atual ensino médio), professores e professoras investiam muito em transmitir conhecimento para alunos que, como eu, pretendiam continuar os estudos em universidades públicas. Foram tempos de olhar para minhas pretensões e habilidades [...] Nas discussões sobre a FUVEST, interessou-me um campo ora denominado “paramédico”. Quase médicos? Como assim? Ali li, pela primeira vez, “fonoaudiologia”: tratamento e cura sem medicação. Que interessante! Meus pais também não sabiam muito bem o que era “isso” que eu estava escolhendo como profissão, mas sempre apoiaram. Seu incentivo somado ao dos meus professores e a gratuidade da universidade pública foram os grandes pilares para me fazer fonoaudióloga. [...] Da organização da universidade, uma tradicional hierarquização marcada pelo saber médico e uma despolitização em relação ao contexto nacional. Uma alienação irritante (e muito conveniente para alguns) pairava. [...] Quanto ao curso em si, esperava um pouco mais do que oferecia. Os professores podiam ser divididos da seguinte maneira: havia aqueles realmente bem preparados e titulados, outros nem tão bem preparados e titulados, mas bem intencionados e outros completamente aquém da função que exerciam. [...] De fato, as disciplinas obrigatórias tratavam de um corpo normal e seus desvios, com pouca ou nenhuma relação com as circunstâncias micro e macroestruturais, preparando um profissional para a clínica particular. Do conteúdo programático: pouca teoria, mas muita reflexão sobre o conceito de linguagem e autores clássicos da neurologia. A base comum com alunos da Enfermagem fez, realmente, muita diferença no meu pensar profissional nos anos seguintes. O campo educacional me foi apresentado pela professora ISABEL FRANCHI CAPPELLETTI que se diferenciava das demais incentivando leituras de contexto sócio-político, para que e como avaliar, a importância dos currículos nos sistemas de ensino e conceitos de aprendizagem. (YOLANDA, memorial, 2019, grifo nosso).

Eu estudei na antiga Escola Paulista de Medicina, atual Federal de São Paulo era uma faculdade de elite, minha turma as pessoas eram de classe média alta [...] (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Nessa perspectiva, sobre a escolha da profissão entre as cinco colaboradoras, apenas Diana Dutra revela o desejo, a motivação, o interesse e a determinação em cursar a graduação em Fonoaudiologia.

Fonovox e Yolanda revelam que foram apresentadas à Fonoaudiologia pelo manual de cursos de graduação e, especificamente Yolanda apresenta a marca significativa do papel da escola em sua escolha após oportunizar discussões sobre os cursos disponíveis nas universidades públicas. Isso evidencia que as fontes para o conhecimento sobre a profissão com base em Tardif (2011) foram provenientes de materiais/livros didáticos, bem como da formação escolar anterior.

As fonoaudiólogas Carla e Tereza não apresentaram nem deixaram nas entrelinhas elementos que permitissem inferir a motivação para a escolha da profissão. Contudo, todas as colaboradoras denotaram gosto pela profissão escolhida apresentado nos memoriais e na forma que se expressaram no decorrer das entrevistas.

Destas cinco colaboradoras, três apresentam em suas narrativas a trajetória na Educação Básica. Diana, Fonovox e Tereza citam que fizeram o magistério e Yolanda traz o contexto histórico e político como uma lembrança significativa de quando cursava o ensino médio (antigo colegial) e a influência de alguns professores que serviram de base para a sua decisão em fazer a Fonoaudiologia ao apresentarem e realizar discussões com os alunos a respeito dos cursos de graduação disponibilizados por uma determinada instituição pública.

Desse modo, Yolanda apresenta em sua (auto)biografia que seu conhecimento sobre a profissão Fonoaudiologia deu-se a partir das discussões promovidas pelos seus professores do ensino médio indicando, assim, a fonte social de aquisição desse saber como denomina Tardif (2011) de saberes provenientes da formação escolar anterior, saber este que advém do processo de socialização pré-profissional (BORGES, 2003).

Dessas narrativas apreendo marcas positivas e negativas da escola, sendo positivas as marcas das experiências escolares ao inferir a importância do professor como essencial em sua vida ao apresentar os cursos de graduação propiciando o acesso à elementos culturais e às possibilidades de escolha de uma profissão. Nesse contexto noto a presença do que Tardif (2011) denomina de saberes provenientes da formação escolar anterior, ou seja, da escola primária e secundária, dos estudos pós-secundários não especializados, etc.

Como marcas negativas desse processo, a omissão de alguns professores do Ensino Médio em oportunizar a apresentação desses elementos culturais ao estudante, a ausência do acesso a esses elementos fez com que algumas das colaboradoras recorressem a outros meios para adquirir informações como, por exemplo, a busca no guia dos estudantes sendo este a fonte para o conhecimento das profissões.

Tardif (2011, p. 69) afirma que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional “[...] têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-

fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional” e no próprio exercício da profissão.

Toma-se como exemplo a narrativa de Yolanda:

Nas discussões sobre a FUVEST, interessou-me um campo ora denominado “paramédico”. Quase médicos? Como assim? Ali li, pela primeira vez, “fonoaudiologia”: tratamento e cura sem medicação. Que interessante! [...] Seu incentivo [de seus pais] somado ao dos meus professores e a gratuidade da universidade pública foram os grandes pilares para me fazer fonoaudióloga.

Entendo que ao ter acesso a um saber prévio oportunizado pelas discussões com seus professores do ensino Médio a respeito do curso provocou em Yolanda o desejo e a motivação pelo curso, o que favorece iniciar o curso com interesse e uma visão preliminar do que é Fonoaudiologia. Isso significa que esses saberes prévios, provenientes da formação anterior, foram importantes para a construção de seus saberes.

Em relação à formação inicial, Carla, Tereza e Yolanda cursaram a Fonoaudiologia em universidades públicas, Fonovox em universidade privada e Diana não descreve a universidade em que concluiu a formação inicial. Entre estas, Tereza possui mais de uma graduação, é formada em Letras e está cursando Pedagogia pela necessidade de poder entender melhor a escola e o professor. Estas narrativas das colaboradoras revelam uma forma de se apropriar do conhecimento pedagógico, bem como obter o respeito e a valorização por parte da equipe pedagógica (professores, diretores, coordenadores pedagógicos, orientadores pedagógicos).

O tempo de formação das colaboradoras varia entre 25 a 30 anos, uma vez que o ingresso na formação inicial deu-se entre os anos de 1990 e 1994, período em que a política educacional brasileira vivenciava um momento compreendido como “indefinição de rumos” conforme Giorgi e Leite (2010), com a atenção voltada à universalização da Educação Básica e o início da alteração de algumas medidas como a primeira Emenda Constitucional de 1996 com a permissão da intervenção da união nos Estados, a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes de Bases da Educação Nacional e a Lei nº 9.324/96 que dispõe sobre o fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Ainda de acordo com os autores, também foi um período em que se iniciaram alguns avanços, tais como: o aumento da taxa de escolarização de 7 a 14 anos, essa ampliação de oportunidades educacionais deveu-se ao momento de desenvolvimento econômico e do capital considerado “[...] a primeira vez na história do Brasil, praticamente, a totalidade da população passa a ser atendida na escola” (GIORGI; LEITE, 2010, p. 315).

De acordo com Charlot (2008), nesse contexto o professor teve que lidar com outros tipos de estudantes nos quais seus pensamentos não condiziam com o padrão instituído de sucesso escolar e isso acarretou consequências sobre a profissão docente uma vez que se desestabilizou devido às exigências crescentes dos pais e da opinião pública, da sua posição profissional, da sua posição diante de seus estudantes e de suas práticas.

Nesse período a Fonoaudiologia tinha 10 anos de regulamentação, foi aprovado o novo código de ética da profissão e foi um momento em que se detecta a necessidade em rever e repensar quanto à profissão, sobre o fazer tendo como perspectiva o humano, como inferia Cappelletti (1991), dando início a um outro olhar para saúde no qual o foco começa a questionar o modelo hegemônico biologizante, organicista, naturalizante.

Tal modelo aparece nas lembranças narradas por Diana, Fonovox, Tereza e Yolanda como base de sua formação inicial, indicando a forte influência de uma preparação profissional para detectar e tratar os desvios da normalidade. A organização da escrita de seus memoriais trouxe como marca os conhecimentos disciplinares e curriculares que são os saberes provenientes da formação profissional a que se refere Tardif (2011) e que são provenientes das instituições de formação, dos estágios, dos cursos, entre outros.

Tardif (2011, p. 38) concebe os saberes disciplinares como

[...] saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária [...] sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos. [...] Os saberes das disciplinas emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes.

Em relação aos saberes curriculares, Tardif (2011, p. 38) define como os saberes correspondentes aos objetivos, discursos, conteúdos e métodos categorizados pela instituição escolar que define e seleciona os saberes sociais “[...] como modelos da cultura erudita e de formação para cultura erudita que os professores devem aprender a aplicar”. Nesta tese, utiliza-se fonoaudiólogos ao invés de professores ao entender que outros profissionais podem se enquadrar nessa concepção do autor além dos professores.

Nesse sentido, Tardif (2011, p. 40) esclarece que

[...] os saberes disciplinares e curriculares que os professores transmitem situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente: eles aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos.

A partir dessa perspectiva, as narrativas remetem a pensar a respeito da configuração do curso, de uma formação baseada em “aplicar” os conhecimentos pautado no modelo aplicacionista, o qual Tardif (2000) refere como um modelo institucionalizado configurado a partir da produção de conhecimentos pelos pesquisadores, a transmissão desses conhecimentos na formação profissional pelos professores e a aplicação na prática, ou seja, são grupos distintos formados por pesquisadores, formadores e fonoaudiólogos.

Em outras palavras, para Tardif (2000) essa é a lógica disciplinar fragmentada e especializada em que as disciplinas não têm relação entre si, pois são consideradas unidades autônomas e, também, é regida pelo conhecimento. Nesse modelo, o conhecer e o fazer são concebidos como unidades distintas, sem relação.

Tardif (2000, p. 19) conclui que os conhecimentos baseados na lógica disciplinar “[...] veiculados durante a formação, constituem, portanto, uma falsa representação dos saberes dos profissionais a respeito de sua prática”. Para o autor, a lógica profissional é a mais adequada visto que centra-se no estudo das tarefas e, pode-se dizer, nas realidades do trabalho dos fonoaudiólogos.

Isotani, Ávila e Puccini (2017) reconhecem os esforços para adequação dos currículos dos cursos de Fonoaudiologia pelas instituições de ensino superior e de docentes para formação profissional plena e integrada para uma atuação que contemple a demanda que requer um maior aperfeiçoamento e aprimoramento do profissional da saúde, pois

Mudanças curriculares vêm sendo realizadas no intuito de responder às demandas, proporcionando ao aluno flexibilidade, diversificação de cenários de atuação, além de maior substrato do conteúdo teórico oferecido, tanto clínico quanto organizacional. (ISOTANI, ÁVILA; PUCCINI, 2017, p. 243).

As autoras mencionam ainda que no currículo do curso de Fonoaudiologia da UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo incluiu-se a formação para o profissional atuar em equipes multidisciplinares não somente na reabilitação, mas também na prevenção dos Distúrbios da Comunicação Humana e para atuação intersetorial na Educação.

Entretanto, apesar dessa inclusão na formação profissional, o foco na reabilitação e prevenção dos distúrbios denota a influência do paradigma biologizante e naturalizante. Desta forma, é possível entender a crítica de Küester e Casteleins (2001, p. 8) de que

Em muitas universidades, a atual forma de apropriação de conhecimento ao aluno é de uma proporção demasiado grande de especialistas em disciplinas predeterminadas, portanto, artificialmente delimitadas. Os avanços da ciência hoje exigem homens

capazes de ângulo de visão muito mais amplo, e ao mesmo tempo, de um enfoque dos problemas em profundidade [...].

Face ao exposto e ao considerar que a Fonoaudiologia Educacional ainda está, de certa forma, cristalizada num fazer ainda no viés patologizante fortemente evidenciado nos estudos de Silva et al. (2018, p. 65) ao defenderem que a Fonoaudiologia Educacional precisa ser divulgada e conhecida, principalmente, pelos professores que são os principais elementos na identificação dos fatores de risco da dislexia, bem como “[...] para o seu diagnóstico e intervenção, já que a criança permanece a maior parte do seu tempo no ambiente escolar”.

Os autores deixam nas entrelinhas a marca desse viés patologizante ao apontarem que é preciso uma maior

[...] divulgação da atuação fonoaudiológica na educação, desde a graduação, o que pode contribuir para o melhor entendimento acerca das dificuldades, transtornos e individualidades no processo de aprendizagem de cada aluno e, diante do aparecimento de dificuldades, facilitar o encaminhamento precoce. (SILVA et al, 2018, p. 67).

Face a esse viés biologizante, naturalizante, que marca historicamente a Fonoaudiologia, e que limita sua prática Masuyama e Rinaldi (2020, p. 15) afirmam veementemente que a “[...] condição *sine qua non* para a área da Fonoaudiologia é distanciar-se do modelo clínico - médico [...]”. Isso significa para as autoras que para ser um fonoaudiólogo educacional é preciso ir em busca de uma formação pedagógica de modo que traduza e transforme todo o saber clínico em um saber pedagógico para desenvolver um trabalho colaborativo com os professores no processo de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Tal entendimento vai ao encontro dos achados de Cariola (2012, p. 75) os quais evidenciam “[...] que a história da Fonoaudiologia Educacional no Brasil deixou marcas e representações no espaço escolar que têm dificultado mudanças de paradigma na atuação do fonoaudiólogo, constituindo-se em uma barreira de difícil transposição”.

Essa situação também é apresentada por Gentil (2016, p. 237) ao enfatizar que o fonoaudiólogo educacional não deve realizar

[...] a reprodução de discursos e práticas biologizantes, individualistas, medicalizantes, que têm silenciado milhares de criança no país e que encontram sua máxima expressão, seu ponto agudo, dentro do ambiente escolar. Portanto, (res)significar significa acolher a demanda escolar e construir conjuntamente um novo significado, novas possibilidades.

Em síntese, o cerne desta tese não é desmerecer o saber clínico, é transformá-lo por meio de uma outra leitura não mais baseada na doença ou em algo biológico, naturalizante e, sim, pensar na totalidade do ser humano e na multiplicidade de fatores envolvidos em cada história.

4.1.2 TEMPO DE FORMAÇÃO E MARCAS DA TOTALIDADE DAS NARRATIVAS

[...] logo que me graduei busquei me aperfeiçoar e especializar participando de cursos e eventos na área da saúde bem como específicos da fonoaudiologia voltados a intervenção em distúrbios da fala e linguagem. [...] **fui aprovada em um concurso público para atuar como fonoaudióloga na secretaria municipal de educação no interior de São Paulo e então teve início em 2000 minha trajetória na área de educação e educação especial [...] envolvida com as questões da educação do aluno surdo e com a necessidade de capacitação de professores, resolvi aprofundar os estudos nessa temática. Em 2006, ingressei no mestrado** concluindo minha dissertação em 2008. O estudo objetivou investigar como a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação junto ao aluno surdo vinham sendo percebidos e colocados em prática por professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. [...] Refletindo a respeito da necessidade de capacitar o professor do aluno surdo no contexto da linguagem e de pontuar a importância do suporte escolar para o domínio linguístico diferenciado, que deve ser aprendido e construído pelo aluno surdo, **decidi aprofundar ainda mais meus conhecimentos na área de educação especial, principalmente quanto ao papel do fonoaudiólogo nesse processo. [...] Em 2011, ingressei então no doutorado** e minha pesquisa teve como objetivo sistematizar ações para a capacitação do professor por meio da mediação do fonoaudiólogo a respeito das habilidades comunicativas do aluno surdo. (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

Eu fiz Magistério... embora como magistério eu fiz especialização na Caetano de Campos né --eu tinha possibilidade de fazer um ano -- e aí eu fiz em educação infantil. [...] eu estou desde dois mil e dezessete [aposentada]... (DIANA, entrevista, 2021)
Em 2002, após prestar concurso público, ingressei para atuar como integrante do quadro técnico educacional [da Secretaria Municipal de Educação]. Atualmente, estou aposentada, mas adorei trabalhar fazendo parte da equipe de orientação técnica (EOT) da Secretaria da Educação. [...] Percebo que nas tentativas de qualificar o meu trabalho priorizei os estudos sobre o desenvolvimento de linguagem, a comunicação suplementar e alternativa, a relação entre a aprendizagem e desenvolvimento (Vygotsky), a relação escola/família, o brincar, entre tantos outros conteúdos estudados. **Também precisei conhecer parte da legislação federal, estadual e municipal**, das publicações norteadoras do MEC e todas as do município de SBC. **Realizei alguns cursos como ouvinte [...] dos quais destaco o de musicalização e o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA)**. Além disso busquei **aprimoramento através da realização de cursos de pós graduação: Especialização em Educação Infantil pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), em 2011 e em Linguística pela Universidade de Araraquara (UNIARA), em 2015. [...] Considero que esses estudos contribuíram para a qualificação do trabalho. E a participação em Congressos e Seminários proporcionou outros tantos outros saberes, ao rever e avaliar criticamente os estudos e práticas dos trabalhos realizados.** (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso)

[...] foi quando eu prestei concurso em São Bernardo e entrei... [...] **eu estou desde 2000 na Secretaria de Educação e o trabalho sempre foi de abrir caminhos para pensar a fonoaudiologia dentro da Educação, mas não na patologia e sim no trabalho com todos os alunos** (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

Neste contexto, busquei me especializar na área de educação fazendo duas especializações em educação especial Lato Sensu (auditiva e intelectual) e uma Stricto Sensu (mestrado em educação pela USP) entre outras formações. Em função do mestrado e dos anos de investimento na área da educação inclusiva de surdos, realizo assessoria sobre o tema dentro e fora da rede. (FONOVOX, memorial, 2019, grifo nosso).

Após a graduação e estágios, sai da faculdade com o desejo de trabalhar com educação especial. Fiz um curso de psicopedagogia da educação especial (não concluí o TCC) na UNBAN em 1998 e 1999; fiz estágio na Sociedade Pestalozzi (instituição de educação especial privada no ano de 1998 ainda). **Mantive contato com escolas da região onde tentei estabelecer um consultório, sempre na perspectiva de “triar” e “tratar”. Busquei outros cursos de extensão, participei de congressos mandando trabalhos e aproveitando para me inteirar do restante da fonoaudiologia.** (TEREZA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] **entrei em dois mil e dois aqui na prefeitura...** daí eu terminei Letras e fiquei por aqui ... **daí eu fiz uma especialização no CEFAC em linguagem...acabou que eu não terminei ...e isso na época trabalho de conclusão... e aí eu fiz umas pós-graduação dessas a distância... uma em linguística e fiz uma na educação especial...** da linguística foi bacaninha... da Educação Especial foi muito defasada ...as coisas que a gente estuda aqui são muito melhores né (...), mas, é... mas tudo bem eu fiz... daí depois/ daí a gente vai fazendo outros cursos... assim ... dentro da fono ... estudei bastante a questão do ABA porque tem muita autista na rede... então... até para poder conversar com os profissionais de fora foi uma coisa importante... (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Na minha experiência, a inclusão de pessoas público alvo da educação especial não avança até que se definam objetivos educacionais gerais (para a turma) e específicos (para a turma e para cada aluno), com sugestões de estratégias, indicação de materiais diversificados, dentre outros. **Rotineiramente, compartilho com novos professores o que vivenciei em observações em sala de aula de outros professores como forma de inspirar para concretizar alguns dos objetivos e didatizar a inclusão real. Uma das conclusões de minha dissertação de mestrado é a de que não há intencionalidade explícita em considerar as posições subjetivas/ lugar do outro nas propostas curriculares de ensino da língua materna.** (YOLANDA, memorial, 2019, grifo nosso).

A partir dos excertos das narrativas, todas têm em média entre 15 e 21 anos de trajetória profissional na área da Educação atuando no âmbito do sistema de ensino e, também, escolar.

Outro elemento que se destaca nas narrativas das colaboradoras da pesquisa é a formação continuada acadêmica (especialização, mestrado e doutorado) e a formação continuada por meio do sistema de ensino/escola, órgãos colegiados (CFFa., CRFa, SBFa.) e associações/profissionais externos (UNDIME, assessorias profissionais).

Em relação às formações oferecidas para as fonoaudiólogas pelo sistema de ensino e/ou escola, Cariola (2012, p. 83) entende como importantes “[...] para a construção da atuação interdisciplinar das fonoaudiólogas atuantes na Educação [...]”.

Nesse sentido, as narrativas de todas as colaboradoras expressam a busca e o anseio por melhoria da qualificação para aprimorar a atuação profissional e caminhar de acordo com as necessidades de cada realidade dos espaços em que estão inseridas.

Como menciona Gentil (2016), o papel da Fonoaudiologia Educacional deve estar de acordo com a necessidade atual, ou seja, de uma escola inserida numa sociedade de classes composta e marcada por seus tensionamentos. Entretanto, a autora critica as assessorias e as consultorias, pois

[...] visam focar o trabalho em questões da linguagem e do desenvolvimento infantil tornam-se absolutamente infundadas. As tão conhecidas oficinas de prevenção das alterações da linguagem ou as orientações a pais e professores sobre o desenvolvimento linguístico infantil só contribuem para a lógica do aprisionamento. Mesmo as oficinas de promoção da linguagem podem ter seu lugar em outro espaço que não a escola. (GENTIL, 2016, p.237).

De fato, essa forma de configuração realmente tem um caráter aprisionador visto que o foco direciona para um comprometimento biológico/orgânico como algo que justifica e determina as “incapacidades”, as “inabilidades”, os “problemas” sejam linguísticos, emocionais, cognitivos entre outros.

As narrativas de Diana, Fonovox e Tereza expressam que possuem duas especializações relacionadas às áreas de interesse e às necessidades oriundas da prática profissional como diz Diana “[...] busquei aprimoramento [...] Especialização em Educação Infantil pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo [...] e em Linguística pela Universidade de Araraquara. [...] esses estudos contribuíram para a qualificação do trabalho”, como relata Fonovox “[...] busquei me especializar na área de educação fazendo duas especializações em educação especial Lato Sensu (auditiva e intelectual)” e Tereza “[...] fiz umas pós-graduação dessas a distância... uma em linguística e fiz uma na educação especial”.

Em relação à formação acadêmica, mestrado e doutorado, Carla, Fonovox e Yolanda são Mestras, como refere Carla “[...] envolvida com as questões da educação do aluno surdo e com a necessidade de capacitação de professores, resolvi aprofundar os estudos nessa temática [...] ingressei no mestrado”, Fonovox “[...] neste contexto, busquei me especializar na área de educação fazendo [...] mestrado em educação pela USP” e Yolanda “[...] conclusões de minha dissertação de mestrado”. Dentre estas, apenas Carla tem o doutorado “[...] Em 2011, ingressei então no doutorado”.

Em seus estudos Celeste et al. (2017) evidenciam que em relação à formação continuada os fonoaudiólogos no que se refere à escolha da natureza da pós-graduação a maioria deu preferência pela especialização para atualização dos estudos e varia de acordo com a área de atuação.

Os interesses na formação continuada aproximam-se da realidade educacional e escolar, o mestrado de Carla e Fonovox teve como foco a inclusão de alunos que têm surdez e o doutorado de Carla manteve o foco, mas direcionado à formação do professor no que se refere às habilidades comunicativas mediada pelo fonoaudiólogo.

Fica evidente que todas demonstram interesse em continuar investindo na formação continuada para compreender melhor a realidade em que estão inseridas por meio da apropriação de saberes da profissão e, também, no que tange aos aspectos educacionais e escolares para agregar e contemplar o fazer do fonoaudiólogo de modo a coadunar às suas realidades e necessidades.

No estudo realizado sobre o perfil dos fonoaudiólogos brasileiros, Celeste et al (2017, p. 5) indicam que os fonoaudiólogos educacionais

[...] não são especializados na área da Educação (mesmo considerando a diversidade de cursos na área, como Educação Infantil, Educação Especial, entre outros) nem na área de linguagem, que tem interface direta com as questões tratadas nos processos educacionais.

Este é um fator importante a se considerar, de refletir a respeito do motivo destes fonoaudiólogos educacionais não buscarem especializações que apresentam a interface com a Educação.

Cursos e congressos acabavam não trazendo muita informação e eram caros. Para poder apresentar trabalhos científicos, eu tive que vender bijuterias, etc [...] mas tive excelentes professoras que sempre me incentivaram a escrita de artigos para publicação, dizendo ser um caminho um pouco mais fácil do que a participação em congresso, para que pudéssemos ir construindo nosso currículo. (FONOVOX, memorial, 2019, grifo nosso)

[...] **aí você vai para os congressos... você vai formar seu colega de profissão... todos estão no mesmo barco ...e são congressos tudo longe ...muito caros com hotéis badaladíssimos e para quê? quando você vai ver... as pessoas não falam o que realmente fazem... escondem tudo para você pagar a supervisão para elas... para você ter que ficar depois pagando especialização...eu acho que esses “Bambambans” ... são isso ... porque eram poucos e estudaram... o que eu não tiro o mérito...,mas eles tinham obrigação moral de tornar os ensinamentos gratuitos... de tornar as informações democratizadas... de fazer a retroalimentação...você conta nos dedos [os fonoaudiólogos doutores em áreas relacionadas a Educação] ... por exemplo... educação... que experiências que eles têm? de dar formação? porque entrar na sala de aula...como eu falo que acho importante [o fonoaudiólogo para atuar na Educação] (ter) Pedagogia ou Magistério ... porque o fato de eu ter sido professora e ter entrado alguém na minha sala... eu sei o que é... quando eu entro eu sei como eu entro... com respeito... eu sei como eu falo... então isso faz a diferença (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso)**

Dentre as narrativas, Fonovox é a única que revela abertamente sobre os cursos entendendo os temáticos, de pós-graduação Lato-sensu e Stricto-sensu e congressos da área.

Trata-se de uma crítica, uma voz que quer ser escutada por vivenciar a dificuldade financeira para buscar aprimoramento profissional desde a graduação e pela experiência em sala de aula em virtude do magistério.

Ao expressar a respeito das especializações e congressos apresenta a forma que estão configurados e que pode servir para as instituições repensarem na organização e para os formadores de profissionais repensarem em compartilhar os seus saberes.

Outro aspecto importante marcado na narrativa é a forma de se relacionar com o professor indo ao encontro do que defende Masuyama e Rinaldi (2020a, p. 87) em “[...] desenvolver ações de pensar junto, discutir as necessidades e dificuldades [...] por meio de uma relação horizontal de complementação de saberes”.

É antes de tudo entender quem é esse professor, a sua formação, pois para Charlot (2008, p. 21) “[...] o professor trabalha emaranhado em tensões e contradições arraigadas nas contradições econômicas, sociais e culturais da sociedade contemporânea”. Isso é necessário para a efetivação de um trabalho colaborativo, o fonoaudiólogo não deve julgar porque a sala de aula está repleta de contratempos e desafios que só o professor pode dizer como é, mas sim estar junto ao professor em prol do ensino e da aprendizagem de todos os estudantes.

Cariola (2012, p. 83)) revela em seus estudos

[...] que atuar em Fonoaudiologia Educacional, principalmente no sistema público de Educação, requereu dos sujeitos a apropriação de vários conteúdos que possibilitem ao fonoaudiólogo uma análise crítica do sistema de Educação, concepções, princípios, metodologia, produção do fracasso escolar, patologização, propiciando a constante inter-relação entre conteúdos específicos da Fonoaudiologia e os da Educação.

Nesse sentido, o anseio para uma melhor compreensão da realidade educacional e escolar se efetiva mediante a busca por aprimoramentos, por aprendizados mostrando a necessidade e a premência da formação continuada para o fazer do fonoaudiólogo educacional.

Desse modo, é notável que todas essas protagonistas caminham por um processo constante de constituição profissional para a construção de suas identidades, qualificação e melhoria de sua atuação no contexto educacional e escolar. Saliento que Diana deixa de buscar aprimoramento após a sua aposentadoria.

Ao considerar o tempo do ingresso na área educacional, se ainda existe uma escassez de estudos na área conforme apontado na seção que trata da delimitação do problema desta pesquisa, posso inferir que estas profissionais tiveram que construir e reconstruir a sua própria identidade e o seu fazer profissional, caracterizando um processo contínuo de significação e

ressignificação de saberes diante da imprevisibilidade, desafios, barreiras entre outros que se apresentam no cotidiano do sistema de ensino e escolar.

4.2 HISTÓRIAS CRUZADAS: O QUE REVELAM A RESPEITO DOS SABERES PROFISSIONAIS?

Ao considerar o foco desta pesquisa - o fonoaudiólogo e seu saberes profissionais na Educação - as (auto)biografias das colaboradoras representam o cerne da tese por acreditar e defender que não há como estudar, pesquisar e inferir sobre os saberes profissionais do fonoaudiólogo educacional sem escutar o profissional falar de sua prática desenvolvida no sistema de ensino e na escola, bem como os saberes mobilizados sejam eles: específicos, técnicos, pedagógicos, políticos, culturais entre outros.

Nesse sentido, as (auto)biografias demarcam a trajetória e as experiências profissionais por meio da reflexão e análise construída por cada uma das colaboradoras “[...] sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si” (SOUZA, 2004, p. 122) permitindo apreender os saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação.

Vale lembrar que o conceito de saberes profissionais adotada nesta tese se fundamenta na ideia de Tardif (2000) de que são saberes elaborados incorporados no processo de trabalho, ou seja, os saberes que são mobilizados e (re)significados na atividade que se realiza. Em outras palavras, são os saberes utilizados no cotidiano para realizar as atividades/tarefas, atingir os objetivos, resolver as situações problemas que exigem um processo constante de reflexão e crítica sobre a própria prática ou sobre o próprio fazer.

Nesta concepção, o profissional, seus saberes e sua prática se “[...] ‘co-pertencem’ a uma situação de trabalho na qual ‘co-evoluem’ e se transformam” (TARDIF, 2000, p. 11), esse é o movimento de ressignificação da prática.

Desta forma, a tessitura dos saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação se dá a partir da leitura cruzada das (auto)biografias das colaboradoras a fim de apreender o que revelam as (auto)biografias referentes ao tempo, espaço, contextos de formação e aprendizagem da profissão no campo educacional e escolar.

Conforme menciona Tardif (2011, p. 58) os saberes profissionais podem ser apreendidos a partir do estabelecimento das relações entre tempo, trabalho e aprendizagem. Nesse sentido, o processo de leitura e releitura me possibilitou compreender os saberes provenientes da prática do fonoaudiólogo educacional que são mobilizados e utilizados no cotidiano, saberes estes que dão sentido às situações de trabalho próprias.

4.2.1 EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO

A análise compreensiva-interpretativa em três tempos permitiu apreender por meio das narrativas (auto)biográficas o modo como as fonoaudiólogas educacionais, colaboradoras da pesquisa, se constituíram revelando sua trajetória formativa e profissional na Educação, ou seja, sua identidade profissional, suas práticas, suas experiências, seus desafios, suas crises vivenciadas no cotidiano.

Tais revelações são marcadas por um caminhar de dedicação, estudos, angústias, frustrações, lutas, desafios, enfrentamentos, silenciamentos para pertencerem a esse lugar e serem reconhecidas e valorizadas enquanto profissionais da Educação.

[...] teve início em 2000 minha trajetória na área de educação e educação especial, quando comecei a fazer parte da equipe técnica pedagógica desta secretaria, composta por psicólogos, assistente social, orientador pedagógico da educação infantil e ensino fundamental I. [...] Iniciei meu trabalho com alunos surdos incluídos, pois nessa ocasião, o município já havia aderido às diretrizes das políticas públicas educacionais que advogam a educação inclusiva, e por esse motivo, a escola especial para surdos fora fechada. Esses alunos foram então incluídos em salas de ouvintes, sendo criada, ainda, uma sala de recursos para deficiente auditivo, a fim de oferecer-lhes atendimento no contraturno. (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

quando eu cheguei lá logo na **primeira vez que eu entrei... eu perguntei para chefe direta que eu respondia como é que era esse trabalho né... e ela::: ... tipo assim fez uma ironia ((riso de nervoso)) dizendo nem eu sei e isso me impactou porque::: você pergunta para um chefe como é o seu trabalho e o que ele espera do seu trabalho e o seu chefe direto diz que não sabe...[...] então... pensa assim ..primeiro quando eu entro lá esse chefe embora ele não saiba dizer a que eu vim... ele reporta a gente para Educação Especial na perspectiva de cuidar dos problemas de crianças de fala complicada.(DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).**

**Em 2000 na Secretaria de Educação [...] atuando dentro de uma equipe multiprofissional (psicólogo, terapeuta ocupacional, psicopedagogo, assistente social) o que pode enriquecer de forma substancial os meus conhecimentos sobre educação e assistência social. (FONOVOX, memorial, 2019).
...a grande DEMANDA que a gente tem é a inclusão da criança com deficiência ...o PAEE... (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).**

**Há 18 anos faço parte desta equipe. É uma equipe central da Secretaria de Educação, uma equipe de orientação técnica. [...] Às fonos são encaminhadas as “crianças” com questões da educação especial – manejo dos alunos com deficiências de comunicação, alimentação e surdez nas escolas – inclusão escolar de alunos com deficiência. (TEREZA, memorial, 2019, grifo nosso).
[...] eu estou dentro da Secretaria da Educação né... então... dentro da secretaria de educação tem uma equipe multidisciplinar que presta assessoria para as escolas... (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).**

Atualmente, eu **faço parte de uma equipe de orientação técnica, que é do ensino comum, mas que voltou a compor a seção de Educação Especial. (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).**

A partir dos excertos narrativos de Carla, Diana, Fonovox e Tereza foi possível apreender que todas ao assumirem seus cargos, inserem-se como membros integrantes de uma equipe técnica multidisciplinar educacional composta por assistentes sociais, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais e orientadores pedagógicos na qual o serviço apresenta um propósito comum delimitado para uma atuação voltada à inclusão escolar de estudantes PAEE.

Atento para o fato de que essa delimitação do trabalho das fonoaudiólogas educacionais voltada ao PAEE está relacionada ao marco histórico-político do Brasil com o Decreto nº 3.928/1999

que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. (BRASIL, 2010, p. 13).

Desta forma, ao relacionar o ano em que as colaboradoras da pesquisa iniciaram a trajetória profissional e o tempo de trabalho fonoaudiológico na Educação, ao contexto que a educação brasileira vivenciou à época, é possível entender o motivo da necessidade de uma equipe multidisciplinar e a contratação desses profissionais por parte das Secretarias Municipais de Educação.

Período este considerado o ápice da Educação Inclusiva no país, com especial destaque ao Plano Nacional de Educação (PNE) pela

[...] Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2010, p. 14)

Não se pode esquecer que esse período também representa o avanço do Brasil na taxa de escolarização, ou seja, momento em que houve um aumento da taxa de matrícula de estudantes em todos os níveis. Desse modo, Giorgi e Leite (2010) esclarecem que com isso houve uma mudança radical da escola em virtude da mudança da população que a frequenta.

Face a esse contexto, a Fonoaudiologia retorna ao seu ponto de origem, à área educacional, com uma atuação fortemente marcada para os desvios e problemas de linguagem.

É evidente que a Educação avançou de forma significativa, entretanto essa abertura aos

estudantes provenientes de setores antes excluídos e aos PAEE trouxe grandes desafios à escola e, conseqüentemente, ao processo de ensino e de aprendizagem.

Masuyama (2015; 2021), Masuyama e Rinaldi (2020a) mencionam as lacunas existentes no aprendizado de estudantes que estão à margem da política de inclusão, dentro da referida taxa de distorção entre idade e ano/série escolar que podem ser entendidas como uma consequência dessa abertura citada por Giorgi e Leite (2010).

Os desafios os quais se reportam Giorgi e Leite (2010) deixam em evidência a sociedade em que vivemos, com forte influência do modelo da competência ou de desempenho, com uma visão individualista, padronizada, fragmentada, limitada e homogeneizadora marcado fortemente pelo paradigma biologizante e naturalizante.

Devido a isso, o “não aprender” - um dos grandes enfrentamentos que a escola ainda vivencia - geralmente é concebido como algo inerente ao estudante e/ou da sua família, desconsiderando a política educacional, a escola, o contexto, as relações entre outros, e disso decorre a necessidade de profissionais da Saúde na Educação com foco em avaliar e tratar.

Pinto e Motta-Rocha (2016) evidenciaram que os depoimentos com profissionais de diferentes áreas que compõem o Programa Saúde na Escola indicaram um referencial teórico empobrecido sobre a articulação profissional na Saúde, Educação e Assistência Social. Além disso, indicaram a necessidade de reflexões críticas enriquecedoras para ultrapassar práticas de triagem, encaminhamento e diagnóstico.

Masuyama (2021, p. 58) enfatiza um outro olhar para esses profissionais, principalmente, ao fonoaudiólogo que deve atuar “[...] em colaboração na educação para assessorar, acompanhar, refletir e a interagir com os profissionais da escola para implementar ações que favoreçam o ensino e a aprendizagem dos estudantes”.

Tal concepção condiz com Bortolozzi (2013) a qual defende que o fonoaudiólogo deve contribuir na concretização de mudanças possibilitando o acesso e apropriação na linguagem escrita pelos estudantes brasileiros, assumindo assim um compromisso com a qualidade do ensino e a formação para cidadania.

Outro aspecto importante que as narrativas revelam é o desconhecimento e uma concepção limitada do fazer do fonoaudiólogo educacional por parte dos profissionais da Educação (gestor público municipal, diretores, orientadores pedagógicos, coordenadores pedagógicos, professores etc) como sendo um profissional especialista em determinadas patologias (prevalendo os problemas de fala) e não como o profissional com competência para lidar com o desenvolvimento humano.

Para Melo, Teixeira e Queiroga (2021, p. 2) “[...] é possível que, em função do lapso

histórico de investimentos da Fonoaudiologia na área de educação, os professores desconheçam completamente ou parcialmente o real papel da Fonoaudiologia Educacional”. Tal fato se deve pela Fonoaudiologia ter se configurado como uma profissão da área da saúde articulada aos aspectos pedagógicos com intuito de unificar e padronizar a língua do país cuja formação e prática sofre influência do modelo higienista direcionando-se aos desvios de linguagem (BRASIL; GOMES; TEIXEIRA, 2019).

Como diz Carla (2019) “[...] Iniciei meu trabalho com alunos surdos incluídos [...]”, como relata Diana (2021) “[...] quando eu entro lá esse chefe embora ele não saiba dizer a que eu vim... ele reporta a gente para Educação Especial na perspectiva de cuidar dos problemas de crianças de fala complicada”, Fonovox (2021) “[...] a grande DEMANDA que a gente tem é a inclusão da criança com deficiência ...o PAEE” e Yolanda (2021) “[...] faço parte de uma equipe de orientação técnica, que é do ensino comum, mas que voltou a compor a seção de Educação Especial”.

Desses excertos apreendo um direcionamento da profissão para os desvios, distúrbios e deficiências é oriundo, como discutido anteriormente, de uma formação inicial fortemente marcada pelo modelo hegemônico biologizante, naturalizante e por uma concepção de inclusão, de educação para todos, apenas para aqueles estudantes PAEE.

É preciso entender que educação do século XXI precisa superar a ideia restrita de inclusão de que se restringe às pessoas com deficiência ou às que fogem dos padrões de normalidade estabelecida pela sociedade (LANUTI; MANTOAN, 2018; MASUYAMA, 2021; MASUYAMA; RINALDI, 2020a).

Acredito que essa crença limita e dirige a um caminhar que vai na contramão de uma educação para todos e que um “desvio da normalidade” tem o poder de determinar a condição futura de um sujeito em relação ao aprendizado e desenvolvimento. É por esse motivo que defendo nesta tese a necessidade da Fonoaudiologia Educacional ter uma outra forma de ver e de ler os sujeitos e os desafios presentes no contexto educacional e no cotidiano escolar.

Lugar que habitam: tempos, espaços e contextos

As (auto)biografias revelam o processo de constituição das colaboradoras como fonoaudiólogas educacionais, do lugar que elas falam, ou seja, apresentam o lugar que se situam e se inserem pessoal e profissionalmente.

Em 2005 foi criado um **núcleo de atendimento pedagógico vinculado à secretaria municipal de educação**, com o objetivo de oferecer apoio pedagógico especializado aos alunos com surdez e deficiência visual, bem como oficinas a jovens e adultos da comunidade com deficiência auditiva e surdez, contando com duas professoras especialistas na área. Nesse núcleo havia também o **serviço de fonoaudiologia e psicologia que avaliava os alunos da rede municipal, orientava as famílias e acompanhava o desenvolvimento daqueles que necessitavam**. (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] a proposta era de um vereador [...] que batalhou por esse espaço... então [o NAPE] foi meio que a pupila naquela gestão... todo mundo queria que desse certo... como ele batalhava pelos direitos dos deficientes visuais ... a proposta era atender os cegos da comunidade...[...] aí o **secretário de educação falou que eu também iria para esse núcleo** e posteriormente... como as psicólogas também avaliavam as crianças porque a gente avaliava dentro da secretaria de educação... que não era muito grande e lá também não tinha salas adequadas... elas pediram para o secretário se elas também não poderiam ir para o núcleo...eles chamaram também **a fono da escola especial... fono... TO e fisio juntou com a equipe do NAPE** ... (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Passei a integrar a equipe do núcleo, **desenvolvendo um trabalho em parceria com a professora de sala de recursos para deficiente auditivo bem como avaliando os alunos com queixas de fala, linguagem, leitura e escrita e realizando intervenção fonoaudiológica nos casos necessários**. (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] eu **percebi que aos poucos eu fui me distanciando da Secretaria da Educação**... mas elas [psicólogas] ainda continuaram... em 2017 entrou o **novo secretário** e ele quis que todas as psicólogas ficassem definitivamente no NAPE a semana toda... e ele **cortou esse vínculo** e elas acabaram perdendo o espaço... (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Cabe acrescentar que **houve mudanças nas propostas de funcionamento do núcleo**. Atualmente conta **com o meu trabalho, de duas psicólogas, uma psicopedagoga e uma professora de sala de recursos multifuncional** para deficiente auditivo. **A equipe técnica faz avaliações dos alunos da rede municipal com queixas de aprendizagem, linguagem, leitura e escrita e não realiza atendimentos**, sendo que os casos necessários são encaminhados para os serviços de saúde. (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] esse **trabalho próximo à secretaria da educação ele variou ao longo desse tempo** porque como eu te disse **no começo a gente trabalhava na mesma equipe com orientadores pedagógicos** [...] **ao longo deste 17 anos houve nuances e uma das nuances que de fato não foi uma nuance foi uma mudança radical do trabalho** Foi na época [...] do governo do PT embora no plano de cargo e carreira o governo do PT ter ajudado bastante a gente a ascender por outro lado **ele CINDIU a equipe então ficou duas equipes uma equipe de orientadores pedagógicos e outra equipe de orientação técnica** que...é como se essa **equipe ficasse só pensando nas questões da Educação Especial** [...] O que mais? **A coisa vai do macro para o micro você tá entendendo? desde a questão de proximidade... de vínculos ...de como se pensa a educação inclusiva entre esses diversos profissionais até as diretrizes de partidos mesmo né** [...] no começo a gente ficava na mesma sala (...) então com o governo do PT vem a questão de quem é esse profissional...porque **a gente ficava com orientadores pedagógicos na educação infantil... outra no ensino fundamental e educação especial que funcionava do mesmo jeito... quando cindi a equipe os orientadores pedagógicos se juntam no Centro de Formação[...]** e nós fomos para esse prédio da Educação Especial [...] quando entra o governo do PT é::: ele meio que... **vai desconstruindo esse local de atendimento especial** [...] nesse prédio nós tínhamos uma sala bastante grande que ficavam todos os demais profissionais e tinha uma salinha a parte onde ficavam os fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais... agora psicóloga assistente social e fonoaudiólogo nós ficávamos nessa grande (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **depende do governo que entra ...ele vai direcionando o trabalho para X ou Y**
 [...] **durante uns bons anos aí era uma equipe única... o orientador pedagógico estava dentro da EOT... e nessa coisa de que é do pedagogo e não é da fono...essas divisões ou o querer dividir bem o que é de cada um ...há uns 10 anos atrás eles separaram a gente... colocaram as orientadoras pedagógicas num determinado espaço com determinadas ações e... fono... psicólogo e TO no outro espaço com outras ações...foi um período de transição extremamente DIFÍCIL** [...] o governo [anterior] entende assim ...que **fono... psico... TO é da Saúde... então não era para a gente estar na educação... então eles tiraram a gente...** quando entrou esta última administração agora... eles colocaram a gente no estatuto de novo... **eles entenderam que sim... que a gente tinha esse lugar SIM...**[...] é inclusão total e tem muita criança com deficiência. (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] eu acho que **a secretaria ela contrata a gente na perspectiva...é... da Integração...** eles **não veem tanto a gente** -- principalmente agora nessa situação mais macro -- **de alguém que é parceiro para pensar em política... eles não nos colocam nesse lugar** [...] então... qual a condição que a secretaria dá? A condição que ela dá é da gente conhecer... então a gente tem a liberdade de entrar nas escolas... de fazer plano que contemple algumas coisas que a gente acha importante... [...]. (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **é uma sede que é o prédio da secretaria de educação, é uma sala** e de lá eu saio para as escolas que eu sou referência ... **mas nós trabalhamos alguns anos num outro prédio**, que eram prédio da Educação, mas ele foi cedido para Secretaria da Saúde e **é onde são os atendimentos do Centro de reabilitação da cidade e uma das escolas especiais** [...] nos **colocaram nesse prédio quase como... quase não.... como se nós fossemos mesmo profissionais da Saúde, né...**continuamos a fazer o mesmo trabalho, **mas sem nenhuma possibilidade de articulação para pensar política pública a gente ficou apartado** (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

É possível apreender desses excertos narrativos que o trabalho que exercem sofre mudanças a cada troca de governo ou de gestor, em sua maioria tem o senso comum de que os fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais são profissionais da saúde e, portanto, são aqueles que avaliam e tratam os pacientes.

Expressam uma instabilidade do lugar que as fonoaudiólogas educacionais ocupam ora lotadas dentro Secretaria da Educação ora em outro prédio à parte como diz Carla “[...] o secretário de educação falou que eu também iria para esse núcleo [...] percebi que aos poucos eu fui me distanciando da Secretaria da Educação [...] houve mudanças nas propostas de funcionamento do núcleo”, como refere Diana “[...] ao longo destes 17 anos houve nuances e uma das nuances que de fato não foi uma nuance foi uma mudança radical do trabalho”, Fonovox “[...] depende do governo que entra ...ele vai direcionando o trabalho para X ou Y” e Yolanda “[...] mas nós trabalhamos alguns anos num outro prédio”.

Outra interferência da gestão refere-se à limitação de um atuar mais abrangente no contexto educacional e escolar como revela Carla “desenvolvendo um trabalho em parceria com a professora de sala de recursos [...] avaliando os alunos com queixas de fala, linguagem, leitura e escrita e realizando intervenção fonoaudiológica nos casos necessários”, Diana “ele CINDIU a equipe então ficou [...] uma equipe de orientadores pedagógicos e outra equipe de orientação

técnica que...é como se essa equipe ficasse só pensando nas questões da Educação Especial”, Fonovox “eles separaram a gente... colocaram as orientadoras pedagógicas num determinado espaço com determinadas ações e... fono... psicólogo e TO no outro espaço com outras ações...foi um período de transição extremamente DIFÍCIL” e Yolanda “continuamos a fazer o mesmo trabalho, mas sem nenhuma possibilidade de articulação para pensar política pública a gente ficou apartado”.

As narrativas expressam que o serviço ou o trabalho desses profissionais sofre mudanças em sua configuração dependendo do que os gestores têm em mente, isto é, com o cargo a eles delegado acabam determinando o que deve ser feito por um viés político e ideológico em relação a esses profissionais.

Apenas Carla não retorna ao seu lugar de origem que é a Secretaria de Educação, permanecendo neste outro local sem perspectivas de poder atuar mais próxima à equipe pedagógica e ao sistema de ensino, que pode ser devido estar num município de médio porte em que as demandas são menores que o município de grande porte onde as demais fonoaudiólogas estão inseridas ou às necessidades da realidade em que está inserida ou por ser apenas duas fonoaudiólogas que compõem o serviço entre outras suposições.

Tais marcas estão relacionadas com dois dos três objetos que Tardif (2011) evidencia em relação aos saberes experienciais como condições da profissão, sendo eles: as obrigações diversas e as normas a que o trabalho se submete e a instituição como meio organizado e composto por diversas funções.

Essas mudanças influenciam diretamente no fazer do fonoaudiólogo educacional como conta Fonovox “o governo [anterior] entende assim ...que fono... psico... TO é da Saúde... então não era para a gente estar na educação”. , como diz Tereza “eles não veem tanto a gente -- principalmente agora nessa situação mais macro -- de alguém que é parceiro para pensar em política... eles não nos colocam nesse lugar” e Yolanda “continuamos a fazer o mesmo trabalho, mas sem nenhuma possibilidade de articulação para pensar política pública a gente ficou apartado”.

Nesse sentido, é fato que tem uma questão histórica e ideológica conforme foi discutida anteriormente e que torna compreensível essa visão dos gestores e ainda presente no discurso de alguns profissionais tanto da Saúde quanto da Educação, o qual incluiu os fonoaudiólogos

O discurso técnico da reabilitação, na perspectiva da assistência à criança com deficiência, calcado no ideário de políticas educacionais que propunham sua integração ao contexto escolar, explicava os problemas que essas crianças pudessem apresentar como decorrentes de supostas incapacidades ou dificuldades de aprendizagem. (CÁRNIO et al, 2012, p. 252).

Tal fato pode ser extraído da pesquisa bibliográfica anteriormente apresentada em que existem muitos trabalhos a respeito da fonoaudiologia educacional e educação especial, bem como direcionada a uma determinada patologia.

De acordo com Cariola (2012, p. 75),

[...] a atuação das fonoaudiólogas do ensino comum ainda está voltada, prioritariamente, para o acompanhamento do trabalho pedagógico das crianças com deficiência. Esse tipo de ação é esperada pela Secretaria de Educação e também pelas próprias escolas, demonstrando a crença de que a Fonoaudiologia é responsável pelo estudo das alterações de linguagem, e não como uma área que pode contribuir efetivamente na discussão acerca do processo de aquisição da língua oral e escrita, do letramento e dos gêneros discursivos [...].

É notório que a inclusão ainda é concebida como sendo para um determinado público em que o desempenho e comportamento não está dentro dos padrões estabelecidos. Essas situações apresentadas mostram que Saúde e Educação ainda são concebidas como áreas distintas e independentes, cada um fazendo a sua parte, como se fosse suficiente para resolver os problemas.

Pinto e Motta-Rocha (2016) enfatizam a emergência de debates e reflexões críticas constantes entre os profissionais de diferentes áreas para enriquecer as ações da rede de colaboração.

As narrativas apresentadas nesta tese retratam bem o que afirma Delory-Momberger (2016, p. 137) “As experiências que vivemos acontecem nos mundos históricos e sociais aos quais pertencemos e trazem, portanto, a marca das épocas, dos meios, dos ambientes nos quais nós as vivemos”.

Desse modo, o tempo é um dos fatores importantes para se entender as concepções que demarcam as condições de trabalho, bem como os saberes profissionais do fonoaudiólogo. Segundo Tardif (2011), os saberes profissionais são temporais, por caracterizarem um período de aprendizagem variável, gradualmente construídos e dominados conforme cada ocupação.

Em outras palavras, as narrativas marcam os espaços, tempos e contextos do lugar que esses profissionais habitam e posso considerar, segundo Celeste et al (2017), uma fragilidade para a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional por ser um lugar em que o fonoaudiólogo não têm autonomia para exercer plenamente suas funções e um lugar transitório e instável, pois os espaços mudam num determinado tempo.

Saberes Experienciais/Práticos

Os saberes experienciais ou práticos são denominados por Tardif (2011) como saberes específicos desenvolvidos no exercício da função e na prática da profissão no cotidiano de trabalho e conhecimento do meio. Em outras palavras, são saberes que se originam da experiência e são validados por ela incorporando-se “[...] à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber - fazer e de saber - ser” (TARDIF, 2011, p. 39).

Nesse ínterim, busco nas narrativas elementos relacionados aos saberes profissionais do fonoaudiólogo na Educação que, como menciona Borges (2003), refletem uma visão dos saberes que não é rígida e definida, muito menos generalizada por alguns limites, entretanto abrem possibilidades de análise em relação ao objeto do meu estudo.

Em outras palavras, os saberes da experiência constituem as fontes para prática profissional do fonoaudiólogo, são validados no fazer cotidiano, isto é, para Tardif (2000; 2011) e Borges (2003) os saberes da experiência que é o conjunto de saberes amalgamados.

Para compreender e apreender os saberes profissionais do fonoaudiólogo a perspectiva de análise compreensiva-interpretativa está centrada no contexto de aprendizagem da profissão na Educação e na escola revelados a seguir.

Saberes situados/ Da configuração às condições de trabalho

Os saberes situados representam um determinado conjunto de conhecimentos utilizados em determinadas situações, exigências, condições, relações, recursos relativos à atuação profissional (BORGES, 2003).

Deste modo, os saberes situados são para Tardif (2011, p. 266) “[...] construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular, e em relação a essa situação de trabalho que eles ganham sentido”. O autor explica que esses saberes estão embutidos, entravados numa determinada situação de trabalho.

A partir dessa perspectiva, posso considerar que são saberes que atendem às configurações de trabalho, às condições de trabalho e aos recursos disponibilizados para as fonoaudiólogas educacionais.

Como se percebe **houve mudanças nas minhas atribuições e o trabalho de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos surdos bem como a capacitação dos seus professores não é realizada de forma sistemática devido às outras demandas do serviço.** Os encaminhamentos para avaliações na área da fonoaudiologia vêm aumentando e não há referência na saúde para encaminhar os

casos necessários, uma vez que faltam fonoaudiólogos na área da saúde no município. [...] Em 2018 deu-se início a um projeto vinculado à coordenadoria de educação especial da Secretaria Municipal de Educação do qual faço parte. O objetivo é acompanhar as crianças da educação infantil que apresentam fatores de risco para o seu desenvolvimento propondo orientações no contexto escolar para que possam minimizar seus efeitos. A equipe atuante no projeto é composta por duas fonoaudiólogas, duas psicólogas, uma fisioterapeuta, uma terapeuta ocupacional e uma psicopedagoga.[...] Considero que apesar da iniciativa do projeto voltada para a **identificação de crianças de riscos** para o desenvolvimento e orientações na escola, **os professores ainda têm uma visão de que o fonoaudiólogo é um profissional da área clínica que tem a função de diagnosticar problemas de linguagem nos escolares e encaminhar para saúde e não como um parceiro no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.** (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] **a gente dentro da nossa agenda iria uma vez na semana todas as sextas-feiras de manhã -- a gente percorria...** era um projeto piloto, a princípio cinco **escolas do infantil -- para saber qual era a demanda...** problematizar com professor... **entrar na sala de aula... observar e dar a devolutiva... para tentar tirar esse foco de encaminhar para o NAPE...** mas como só tínhamos disponível uma vez na semana não dava para ser para todas as escolas do infantil então começamos um piloto e... se desse certo iríamos ampliar... **mas teve muitos entraves e polêmicas... e com a pandemia nós paramos e aí mudou a gestão ... e a coordenadoria... e esse projeto acabou (...)** ((pensa por alguns segundos)) [...]É que **antigamente... a gente tinha uma abertura maior porque nós ficávamos na Secretaria da Educação...** então a gente tinha **possibilidade de participar das reuniões pedagógicas... de planejamentos e replanejamento...** então...nesse começo até que tinha uma proposta mais voltada tanto para fonoaudiologia como para psicologia educacional... nessa equipe era eu -- uma fono -- duas psicólogas... uma coordenadora da Educação Infantil e uma coordenadora do ensino fundamental que tinha poucas escolas e tal... então, essa **parte de formação... de capacitação ...fica tudo com os gestores e supervisores da Educação Infantil, do fundamental e do EJA... que nós não temos contato [...]** assim, **a gente não faz o diagnóstico... a gente avalia porque na verdade é a saúde que vai dar esse diagnóstico clínico...** e os outros casos ...casos assim mais simples como distúrbios de fala e de linguagem mas que não há um comprometimento cognitivo são encaminhados para as unidades básicas de saúde... nós... assim... também não damos conta da demanda... são apenas duas fonoaudiólogas no posto de saúde para atender o município e outra que fica no posto de saúde vinculado a Unesp na Vila dos lavradores... porém como é um setor que tem poucas escolas e é vinculado com Unesp -- que estabeleceu as diretrizes [para a atuação fonoaudiológica]- e eu de vez em quando enquanto elas estavam na secretaria eu também era solicitada... participava dos planejamentos -- e com a saída delas nós **ficamos todas ilhadas nesse núcleo . daí a proposta mudou... a proposta ficou só avaliar ... encaminhar... dar devolutiva... fazer visitas nas escolas...** porque elas também fazem visitas principalmente na educação infantil... **para observar a criança em sala de aula e dar um retorno para o professor...** e junto com essa proposta em 2017 nós começamos um projeto chamado trilha de desenvolvimento... o que seria essa proposta... (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Inicialmente a EOT subdividia-se entre profissionais que atuavam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação Especial. Depois fomos organizados em agrupamentos de escolas conforme regiões territoriais. Embora houvesse formas diferentes de atuar, considerando a quantidade de regiões e a vastidão dessas áreas, **a maior parte dos trabalhos ocorria nas próprias unidades escolares (UEs), em parceria com um ou mais membros da equipe gestora (diretores, assistentes de direção e coordenadores), podendo envolver os professores, os auxiliares, os inspetores e os profissionais da merenda.** (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] **a discussão quando a chefia trazia alguma coisa era feita com toda a equipe** é :::: depois conforme o orientador pedagógico né -- porque isso não era uma coisa muito direcionada pela chefia -- **dependendo do orientador pedagógico você tinha**

uma entrada maior na escola né se o orientador pedagógico tinha uma visão de que o profissional fonoaudiólogo psicólogo podia contribuir de fato né com as questões de todos os alunos ok... agora se o orientador pedagógico tivesse uma visão meio direcionada só a educação especial né... NÃO é no trabalho pensando na inclusão aí o trabalho ficava mais difícil embora a gente fosse para a escola né o psicólogo fonoaudiólogo e os demais profissionais pensando no TODO essa parceria com orientador pedagógico ajudava bastante para esse TODO de fato ocorrer...(DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

(...) então, como era antes da pandemia? era muito assim... **muita ida à escola para observar aluno... reunião com a família... equipe gestora... professores ... isso era tanto no individual quanto no coletivo... aí...agora com a pandemia... eu vejo mais fazendo reunião de forma interdisciplinar para ajudar no acompanhamento das psicólogas e das assistentes sociais... até porque não estamos indo na escola... esta semana que a gente começou a ir para escola [...] depois dessa divisão [equipe técnica e pedagógica] porque antes iam todos os profissionais lá na escola... faziam um plano de acompanhamento e todo mundo sabia sobre tudo e estudava sobre tudo.... então... **você tinha mais condições de ajudar a escola ...e depois que separou as OPs foram estudar sobre um assunto... e as fonos e psicos foram estudar sobre o outro.... às vezes a gente precisa orientar... dar um certo parecer... e tem mais dificuldade de dar... por exemplo o orientador pedagógico nunca teve assessoria sobre PAEE... sobre crianças com deficiência então quando aparece esse acompanhamento... fica para Equipe técnica.... parece assim... que deficiente é de psico e fono... e todas as outras crianças é do orientador pedagógico... sendo que todas as crianças têm que ser de todo mundo [...] já tinha o estatuto anterior... nesse estatuto já tinha as atribuições... esse estatuto mudou e a gente foi convocada a pensar nessas atribuições... então houve uma modificação... é/ teve modificações que a gente sugeriu e não foi acolhida pela administração... teve coisas que a gente achava que tinha que ter -- por exemplo -- **tinha uma atribuição que era de apontar políticas públicas e... nessa última mexida do estatuto tiraram... então.... assim a administração não quer que a gente faça isso... mas tem coisas que não tem que querer ...se eu sou funcionário público...uma outra coisa que tinha no estatuto... era quantos profissionais deveriam ter pelo número de alunos... para poder completar conforme forem aposentando e eles também retiraram isso...então a gente teve a possibilidade sim de estudar sobre as atribuições... a gente se baseou no que traz o conselho de Fonoaudiologia... (FONOVIX, entrevista, 2021, grifo nosso).******

Já trabalhei na equipe da educação infantil, do ensino fundamental e da educação especial. Atualmente, estou em todas as modalidades de ensino. Na Secretaria de Educação há pouco espaço para as fonos se envolverem com as questões de leitura e escrita – são delegadas aos pedagogos. eu acho que é por desconhecimento [...] na verdade a administração está bem bagunçada com esse negócio da pandemia... cada dia é um flash.... (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso)

As narrativas trazem a singularidade de como cada uma das colaboradoras veem o seu trabalho e a forma que ele está configurado, todas trazem as marcas da interferência do gestor público - Secretário(a) da Educação como um elemento que mexe e desestrutura todo um trabalho já definido e construído conforme discutido anteriormente. Isso significa que as fonoaudiólogas têm que se reorganizar, reconstruir e até mesmo flexibilizar suas ações de modo que atendam ao que é estabelecido e determinado pelo gestor.

Carla, Diana e Fonovox apresentam em suas narrativas um trabalho junto ao sistema de ensino nos planejamentos, nas ações e estudos conjuntos, na criação e implementação de políticas públicas educacionais e na formação de continuada de professores, como diz Carla “como a capacitação dos seus professores [de alunos com surdez] [...] a gente tinha uma abertura maior porque nós ficávamos na Secretaria da Educação [...] tinha possibilidade de participar das reuniões pedagógicas... de planejamentos e replanejamento”, como relata Diana “a maior parte dos trabalhos ocorria nas próprias unidades escolares (UEs), em parceria com um ou mais membros da equipe gestora (diretores, assistentes de direção e coordenadores [...] a discussão quando a chefia trazia alguma coisa era feita com toda a equipe” e Fonovox “[...] antes iam todos os profissionais lá na escola... faziam um plano de acompanhamento e todo mundo sabia sobre tudo e estudava sobre tudo”.

É possível apreender que estas ações de cisão, rompimento, separação denota uma concepção de divisão de campos de conhecimento, em que cada um tem que ficar no seu lugar e fazer o que lhe compete centrando no que Gentil (2016, p. 228) menciona de uma “[...] atuação individualista do Fonoaudiólogo junto ao aluno, seja para a ‘promoção’ da linguagem oral, seja para intervir na relação que esse aluno desenvolve com a escrita”. Além desses, acrescenta-se os estudantes PAEE.

Para Cárnio et al (2012, p. 252),

O discurso técnico da reabilitação, na perspectiva da assistência à criança com deficiência, calcado no ideário de políticas educacionais que propunham sua integração ao contexto escolar, explicava os problemas que essas crianças pudessem apresentar como decorrentes de supostas incapacidades ou dificuldades de aprendizagem.

Essa visão impede o fonoaudiólogo educacional de atuar de modo mais enfático no e com o sistema de ensino nas questões sociais e políticas com a equipe pedagógica contribuindo para um pensar colaborativo e conjunto de ações para o processo de escolarização, formação continuada de professores, na construção do currículo entre outros. Isso significa “[...] pensar em estratégias que combatam o aligeiramento e esvaziamento do ensino público” (OLIVEIRA, 2018, p. 138).

A narrativa de Fonovox apresenta mais dois elementos relevantes, o primeiro relacionado à pandemia da Covid-19 que requer reuniões interdisciplinares ao dizer “agora com a pandemia... eu vejo mais fazendo reunião de forma interdisciplinar para ajudar no acompanhamento das psicólogas e das assistentes sociais”. Acredito que esses momentos são cruciais pois desencadeiam a necessidade de estudar, de significar e ressignificar de forma

crítica os saberes teóricos e práticos de modo a articular e aproximar o agir e o fazer da Fonoaudiologia Educacional com outras áreas.

O segundo elemento refere-se aos saberes construídos em função das condições de trabalho é quando Fonovox diz “já tinha o estatuto anterior...esse estatuto mudou e a gente foi convocada a pensar nessas atribuições...teve modificações que não foi acolhida pela administração por exemplo -- tinha uma atribuição que era de apontar políticas públicas e... nessa última mexida do estatuto tiraram”.

Considero uma grande conquista para o fonoaudiólogo estar inserido no estatuto como sendo um profissional da Educação pois garante um plano de cargo e carreira. Diferentemente da condição de Carla (excerto na íntegra posteriormente) ao dizer “O salário...agora... que eu estou ganhando um pouco mais... porque já veio a sexta parte [...] há uma discriminação... uma divisão que assistente social e o psicólogo são NS4 que o piso salarial é igual de dentista e elas ganham mais” que luta numa categoria do funcionalismo público, que não tem uma legislação que garanta seu lugar na Educação nem um salário compatível com os demais cursos de graduação.

Tem a narrativa de Tereza que revela as possibilidades de atuação do fonoaudiólogo educacional e que agora ocupa o seu devido lugar que abrange todas as modalidades de ensino, o que me permite dizer que essa condição garante uma atuação mais ativa com a equipe pedagógica e escolar e favorece a (re)significação de saberes para uma educação para todos.

Em todas as narrativas apreendi que o fonoaudiólogo educacional ainda precisa perpassar momentos de lutas para conquistar um espaço maior dentro do sistema de ensino e da escola, como relata Tereza “Na Secretaria de Educação há pouco espaço para as fonos se envolverem com as questões de leitura e escrita – são delegadas aos pedagogos”.

Assim... **infraestrutura** depois que nós fomos para o núcleo...até que a gente começou a ter uma **sala mais adequada** e tal... **materiais a única vez que eles deram foi nessa gestão que inaugurou o núcleo** porque era a menina dos olhos deles... então aí todos os materiais (como) brinquedos que eu pedia eles deram...passou essa gestão -- é que eu conservo -- temos só o que adquirimos **em dois mil e seis...** nem **computador** para eu fazer relatório... **só em dois mil e dezessete que eu consegui...** porque a diretora... ela falava para eu fazer na sala de informática onde os DA e DV tinham aula... então era um computador que todo mundo usava ...e assim (dava) um problema (...) todo mundo mexia.. eles baixavam muita coisa... era carregado de coisa... então eu não tinha um computador meu para coisas técnicas... como relatórios... então um computador em 2017 só (...) Cada psicóloga tem um... do infantil e do fundamental... e esse que ela me deu... **ainda com a concessão de que as técnicas da escola especial quando descessem iriam usar e a psicopedagoga...** agora elas foram embora... e eu divido com as psicopedagogas... mas ainda foi um ganho porque imagina assim... relatório... e ficava lá na biblioteca... na sala de informática... eu tinha que usar um horário que não estava tendo aula... então era bem complicado (...) **O salário...agora... que eu estou ganhando um pouco mais... porque já veio a sexta**

parte... mas o que nós conseguimos foi que há uma discriminação... uma divisão que assistente social e o psicólogo são NS4 que o piso salarial é igual de dentista e elas ganham mais... a fono era E3 e numa campanha de um gestor as fonos da Saúde nos chamaram para nos unir e **conseguimos saltar um nível NS3... mas ainda estamos inferior a psicóloga... assistente social e dentistas...** entendeu? agora... questão de fazer mestrado e doutorado não deu adicional a mais... que nem os professores que fazem mestrado eles têm... e como eu já tinha apresentado especialização **só conta uma pós-graduação aqui...**entendeu? **mestrado e doutorado não... porque eles ainda não fizeram um plano de cargo e carreira** para gente (...) ah, nós **trabalhamos por 6 horas** também. Faz tempo já eu entrei em dois mil e já eram trinta horas. Ajuda bastante! (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Mediante as necessidades formativas, às vezes, nós, as fonoaudiólogas da Secretaria de Educação (SE), **indicávamos quais assessorias precisávamos para aprofundar os conhecimentos necessários para lidar com as demandas das escolas** e isso possibilitou receber assessoria em disfagia, comunicação suplementar e alternativa, transtornos globais do desenvolvimento e surdez (DIANA, memorial, 2019).

[...] a secretaria também oferecia **formação para rede toda** pensando nessas áreas assim... **comum a todos...** Ah e ela **pagava alguns simpósios e congressos...**((silêncio)) é:: houve épocas que conseguimos mais direcionado a nossa área... a gente teve é:: assessoria em disfagia...-- pois então veio essa profissional ela conversou com a gente sobre alguns casos... a gente estudou é:: teoricamente discutindo alguns casos de crianças para a gente entender como é que a gente podia ir junto com o profissional da Saúde pensar alimentação dentro da escola em relação à disfagia... tivemos duas vezes também é::: ... profissionais para conversar com a gente sobre comunicação suplementar e alternativa [...] **houve época que a gente teve essa possibilidade de fazer formação de pedir material para fazer as oficinas de linguagem... de comunicação alternativa...** chamava esses orientadores pedagógicos da escola e solicitava **velcros fita adesiva ou feltro e outras coisas** que a gente precisasse a gente solicitava a um setor que tinha na secretaria da Educação... então eles forneciam seus materiais para a gente mas assim épocas [...] **eu me achava privilegiada mas muita gente não se achava privilegiada... Se achava explorada...** eu falava não a gente está num campo de privilégios... pensa no professor lá na ponta ele não está nesse âmbito de privilégios **a gente podia mudar a nossa agenda... a gente podia fazer digamos assim o nosso plano de formação... é lógico que tínhamos limites** mas a gente tinha muitos privilégios...MUITO... quando eu olhava a realidade lá na ponta eu falava não a gente tá num lugar privilegiado porque como professora eu sei como é que era a situação de um professor em sala de aula [...]primeiro **a gente tinha tarifa combustível né então o deslocamento até as escolas a gente não tirava do bolso né e isso ao longo desses dezessete anos a gente quase chegou perto a ficar sem... e isso me desesperava porque para mim o trabalho sem ... sem a proximidade da escola ele não fazia sentido...** (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Nesses **21 anos já tive recursos diferentes...** então a **secretaria** teve um momento há uns 10 anos atrás -- um pouco mais -- eles **pagavam as assessorias que a gente pedia...**foi quando a gente teve assessoria com Adriana Peres de comunicação alternativa... Assessoria com a Ana Furquim para falar de disfagia [...] mas **faz muitos anos que a gente não tem assessoria...**Hoje a gente tem uma estrutura aqui de **transporte para ir às escolas...** a gente tem o 99 táxi... que a gente não paga -- então **até 2/3 anos atrás íamos com o nosso carro** e eles **pagavam combustível,** mas **era muito pouco então na verdade a gente pagava para trabalhar...** -- foi um avanço bem grande a gente ter transporte para não precisar usar o nosso ... temos também **um notebook para cada uma** -- isso é uma coisa **de 10 anos para cá** -- a gente usava o nosso computador e agora a **secretaria oferece o computador e a internet...** porque a gente precisa muito... como a gente trabalha bastante formação em reunião... precisa de uma estrutura de PowerPoint... software ...imagens para poder fazer o material da reunião e **isso a gente foi conquistando... acho que é isso... internet... computador... possibilidade de reunião... transporte SÃO IMPORTANTES** ... se a gente precisar também...de algum material de tecnologia assistiva para ajudar a

pensar no trabalho da escola e depois sugerir para que escola adquira... que é solicitação de recursos... outra coisa que nós fazemos também é **indicar materiais para as escolas... livros... jogos... softwares... acionadores... em relação à alimentação... utensílio...prato... copo... a gente também tem como fazer essas indicações (...)** tem coisas que a secretaria compra e tem coisas que administração da escola adquire [...] entraram muitas fonos... estávamos em 10 e entraram 10... (FONOVIX, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] a gente conseguiu que a secretaria pagasse uma assessoria... uma supervisão [...] a secretaria de educação há uns 4 anos atrás -- em termos de meios físicos para gente fazer esse trabalho -- ela nos deu uma condição um pouco melhor... hoje em dia a gente tem/ **a gente pode ir de 99** que é tipo Uber né... a gente sai da secretaria de educação e vai de Uber para as escolas... então isso é um suporte físico para fazer o trabalho que antes a gente não tinha [...] **condição material a gente tem...notebook -- mas por exemplo a gente não pode entrar na internet em todas as escolas -- tem algumas coisas que atrapalha um pouco o trabalho e a gente acaba utilizando o recurso próprio** [...] A gente fica na secretaria da educação dentro de uma sala... a gente já esteve em outro lugar... mas também... assim o **que a gente tem de infraestrutura física é uma mesa...uma cadeira e um Notebook que a gente pode levar para vários lugares** -- mas se for roubado a responsabilidade é nossa né -- então... assim não tem/ eles não compram material... é/ **já houve administrações que pagavam para a gente ir no congresso** mas atualmente... **faz muito tempo já que não pagam mais nada... às vezes eles não liberam nem o ponto para a gente fazer um curso** [...] a gente pede ajuda e eles nem respondem mais... por exemplo... a gente já foi no congresso de fono em Salvador que a gente foi com tudo pago (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **saída para as escolas é custeada pela secretaria** também, a gente tem o direito de usar um aplicativo...é... **a gente já teve muito acesso a formação em horário de trabalho, a gente já pode fazer indicações para supervisão, para formação... é.... já não mais, há 8 anos mais ou menos a gente não consegue**, então também supervisão e formação continuada é por minha conta [...] **algumas vezes ainda consigo dispensa de ponto e outras vezes não... tem que ser fora do horário de trabalho mesmo, né [...]** se há necessidade de alguma indicação de material específico para alguma criança o que eu faço é um pedido para secretaria, então nesse sentido eu não custeio nada, algum software, recurso outro de comunicação alternativa, eu faço a indicação para escola, acompanho desde o uso, execução e depois avaliação, mas isso é por conta da escola ou da secretaria. A mesma coisa para indicações com relação à alimentação que a gente faz monitoramento para casos de suspeita de disfagia também são feitas entrevistas, **a gente apresenta as indicações para família ou a escola oferece que é o indicado, mas ultimamente às vezes a família é que precisa fazer aquisição.** (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

As revelações carregam as marcas de como cada uma das fonoaudiólogas dentro das condições oferecidas foram construindo o seu fazer no contexto educacional e escolar, mesmo tendo limites isso mostra o processo de realizar o melhor trabalho dentro daquilo que é possível.

A partir das narrativas, as fonoaudiólogas apresentam que tem uma sala (partilhada com outras profissionais), internet e materiais permanentes como computador ou notebook, mesas e cadeiras como diz Carla “a gente começou a ter uma sala mais adequada [...] materiais a única vez que eles deram [...] temos só o que adquirimos em dois mil e seis... nem computador para eu fazer relatório... só em dois mil e dezessete que eu consegui [...] e eu divido com as psicopedagogas”, como relata Fonovox “[...] isso a gente foi conquistando... acho que é isso...

internet... computador... possibilidade de reunião... transporte” e como conta Tereza “[...] a gente tem de infraestrutura física é uma mesa...uma cadeira e um Notebook que a gente pode levar para vários lugares”.

É possível notar, por meio das narrativas, que recentemente algumas conseguiram o custeio do transporte pela Secretaria para irem às unidades escolares e a aquisição de materiais específicos como livros, jogos, softwares e recursos específicos para determinadas patologias (exemplo, copo e outros utensílios) são realizados pela secretaria, pela própria escola ou pela família como diz Fonovox “[...] indicar materiais para as escolas... livros... jogos... softwares... acionadores... em relação à alimentação... utensílio...prato... copo... a gente também tem como fazer essas indicações (...) tem coisas que a secretaria compra e tem coisas que administração da escola adquire” e como refere Yolanda “se há necessidade de alguma indicação de material específico para alguma criança [...] faço é um pedido para secretaria [...] eu não custeio nada, algum software, recurso outro de comunicação alternativa” e ainda relata que “[...] ultimamente às vezes a família é que precisa fazer aquisição”.

Outro elemento importante revelado, é em relação à formação continuada dos profissionais, o que permite inferir que há um abandono no investimento do sistema de ensino, um descrédito da importância desta formação para a atuação profissional.

Como diz Diana “indicávamos quais assessorias precisávamos para aprofundar os conhecimentos necessários para lidar com as demandas das escolas [...] a secretaria também oferecia formação para rede toda pensando nessas áreas assim... comum a todos... Ah e ela pagava alguns simpósios e congressos”, Fonovox “[...] eles pagavam as assessorias que a gente pedia...foi quando a gente teve assessoria com Adriana Peres de comunicação alternativa [...] mas faz muitos anos que a gente não tem assessoria”, como relata Tereza “ a gente conseguiu que a secretaria pagasse uma assessoria... uma supervisão [...] já houve administrações que pagavam para a gente ir no congresso mas atualmente... faz muito tempo já que não pagam mais nada.... às vezes eles não liberam nem o ponto para a gente fazer um curso” e Yolanda “a gente já teve muito acesso a formação em horário de trabalho, a gente já pode fazer indicações para supervisão, para formação... é.... já não mais, há 8 anos mais ou menos a gente não consegue”.

Carla não revelou em suas narrativas, em relação ao acesso, apoio e custeio da formação pelo sistema de ensino, o que posso dizer que do lugar que Carla fala requer mais luta para conseguir algumas conquistas, talvez esteja relacionado à forma em que seu trabalho está configurado como profissional da Educação.

Face ao exposto, as fonoaudiólogas revelam a necessidade de buscar conhecimentos, desenvolver um senso crítico, para construir os seus saberes situados a partir dos contextos

vivenciados e das demandas de cada escola como, por exemplo, se inteirar de vários conhecimentos a respeito dos aspectos educacionais e escolares, bem como para situações mais específicas como crianças com disfagia, com problemas de comunicação entre outros.

Saberes que alicerçam a formação do fonoaudiólogo na Educação e na escola

São entendidos como os saberes integrados e (re)significados de forma concreta no fazer das fonoaudiólogas educacionais, ou seja, os saberes que utilizam, aplicam, incorporam, produzem e transformam no cotidiano considerando os limites e as situações.

Sendo assim **continuam encaminhando um número elevado de crianças para avaliação fonoaudiológica no núcleo.** Diante dessas questões **considero importante refletir junto à equipe técnica na qual atuo a fim de buscarmos outras formas de atuação voltadas a uma proposta de parceria colaborativa junto às escolas de educação infantil e ensino fundamental.** (CARLA, memorial, 2019, grifo nosso).
 [...] **amadurecer tudo com grupo de fonoaudiólogos da Educação...** antigamente não tinha muitas coisas... eu assisti umas **lives da UNDIME falando sobre a questão da avaliação e que o professor vai ter que rever as habilidades que a criança já adquiriu...** e o que não adquiriu... para pensar em propostas (...) eles (nem todo esse momento) e agora está tendo que voltar às aulas... começou com educação infantil e agora com primeiro e segundo ano... e a semana que vem com terceiro, quarto e quinto né... mas assim... nenhum momento se reportaram... aí acho que é uma questão fundamental que **todo mundo tem que se unir...pensar ...construir ... vai ter que fazer uma readequação curricular porque assim... imagine uma criança de primeiro ano... qual a qualidade de aula que ela teve? ela tinha acesso à internet?** quer dizer... provavelmente esses alunos não cursaram a etapa dois... digamos assim...sem recursos...-- são de um setor bem carente da cidade e é óbvio que agora eles estão assim -- todo esse tempo sem aula... primeiro ano é tudo enfileirado ...é claro que muitos não vão conseguir ficar sentados na carteira...que não vai estar atento ...e **não seria um momento de antes do retorno ter tido uns vídeos... sei lá... uns debates conosco... supervisores... gestores da secretaria... para trocar ideias... mas não aconteceu ...simplesmente o que eles estão fazendo é canetando e canetando os encaminhamentos ... como se a gente fosse resolver toda essa questão... onde o buraco é muito mais embaixo né...** é complicado ((fica em silêncio após a lamentação)) mas eu acho que eu tenho que mostrar mais e aproveitar... talvez ...sensibilizando essa nova diretora para ir acabando aos poucos...ir assim diluindo essas fichas de encaminhamento e devolvendo mais para o professor né? ...uhn... de refletir os casos... que nem tudo é clínico e nem tudo é da ordem do patológico... na verdade eu penso no projeto de desmedicalização do fracasso escolar ... mas eu tenho que conversar com a nova gestora para ver se ela compra a ideia.... porque **eu acho que seria essa a proposta desmedicalizando... tirando esses mitos... desconstruindo ...porque assim né ...vai ter que ser muito de sensibilização porque tem que começar com gestores...diretor e professores (...)** (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Mediante a demanda, havia a necessidade de ações mais pontuais ou de ações envolvendo diversas estratégias: conversa com alguns dos profissionais da EOT que eram referência da escola; leituras (Projeto Político Pedagógico (PPP)propostas envolvendo atividades sequenciadas, projetos desenvolvidos pelos professores para as suas turmas e registros (anotações, relatórios, fotografias, filmagens entre outros); a observação em sala de aula; reunião com familiares e o contato ou encaminhamento com os profissionais da saúde,

realização de registros e relatórios. **Poucas vezes a Secretaria da Educação nos convidou a participar de discussões relacionadas às questões sobre a alfabetização na área de Língua Portuguesa**, mesmo assim conseguimos incluir uma representante no grupo que elaborou a Proposta Curricular do Município. **A maior parte das chefias da educação sempre consideraram que essa demanda deveria ser o foco das ações das orientadoras pedagógicas.** (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] Então essas leituras vão depender também [...] da Unidade Escolar também porque se você tá atuando com uma dada Unidade Escolar participando do plano de formação dela -- por que **tem Unidade Escolar que você participa do plano de formação -- num dado momento você entra atuando mesmo né conversando com os educadores em reuniões pedagógicas... então depende... pode parecer que era com todas...NÃO... não era com todas... era com aquelas parcerias -- lembra que eu fui falando para você?** -- mediante essas parcerias você entrava mais ou menos ... tem Unidade Escolar... digamos assim é o orientador pedagógico que fecha [...] Então no trabalho quando eu ia para escola por exemplo [...] quando a questão era apresentada pela escola né se eu tinha uma parceria muito grande com orientador pedagógico ou se não tínhamos [...] às vezes o próprio orientador trazia questão discutia com a gente antes para gente pensar nesse todo da escola e nesse todo da escola ...dependendo da escola né --- **eu tô falando nessas parcerias porque não era uma diretriz de fato da Secretaria da Educação houve épocas que isso ficou mais forte mas na maior parte do tempo não** (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **fazemos reuniões sistemáticas com equipes gestoras, conversamos com famílias, observamos alunos e discutimos sobre o trabalho, fazemos reuniões com diferentes profissionais etc.** (FONOVOX, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] **participava de muitos HTPCs para falar sobre desenvolvimento de oralidade...sobre a questão auditiva... alimentação na creche... disfagia ... o protocolo de gerenciamento** que a gente faz com bastante seriedade (...) em fevereiro e março a gente fica só por conta dos alunos disfágicos...vamos em todas as escolas e cobrimos tudo... ticando...eu vejo qual aluno disfágico tem mais dificuldade ...e no primeiro dia de aula eu vou a esta escola... a gente agenda e já vai orientando a alimentação... vai acompanhando como que está...todo ano também eu faço uma palestra para as escolas que eu acompanho sobre a dificuldade de deglutição... disfagia... alimentação do aluno na escola ...e deixo aberto para quem quiser ir... pode ir merendeira... professora... auxiliar de educação... estagiário... não importa (...)os primeiros meses do ano ficam por conta desses alunos ... **e depois vamos abrindo nossas agendas para os alunos com deficiências múltiplas... com TGD e aí vai ampliando...** as escolas que eu estou mais tempo já não me chamam tanto para as crianças com questões fonético-fonológicas... elas já sabem quando encaminham e para onde encaminham... elas já sabem o que fazer [...] **tudo a gente tem que funcionar muito próximo ao que os profissionais da educação...** os professores e diretores tem... então as férias tem que ser no mesmo período... os feriados... **as possibilidades de participação na HTPC entre outras coisas... o trabalho tem que ser muito por perto** [...] quando eu converso com o professor ...eu pergunto o que essa criança sabe... **eu não quero saber o que ela não sabe e sim o que ela sabe... se a professora não tem um pingão de afetividade com a criança... se a criança é alheia ...não conversa com ela** [...] ((nas reuniões)) **Sempre tem que ter alguém da equipe gestora...** mesmo que é apenas uma conversa com professor tem que ter alguém da equipe gestora para depois fazer esse acompanhamento... então... **eu sinto que nesses dois últimos anos eu tenho tido menos momentos formativos com os professores...** só que a gente também **tem propostas em reuniões de rede onde participam além dessas pessoas que eu te falei representantes do CREAS...do Conselho Tutelar... dos outros órgãos de assistência...** então a gente tem essa reunião de rede que entra outros setores e essa outra que a reunião com a escola e fica só na Secretaria de Educação mesmo [...] trabalho de gerenciamento porque fomos orientando a escola como seria o trabalho... mas não orientar e ir embora... é fazer um monte de coisas para escola ter segurança para eles poderem ficar ali né... quando falamos também sobre desenvolvimento de oralidade... o

processo de aquisição... a importância do professor mediador como incentivador de propostas adequadas caso contrário a criança não vai se desenvolver como poderia [...] (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

ultimamente eu tenho trabalhado bastante com os professores de atendimento educacional especializado... a gente discute...é::: o trabalho que está sendo realizado... tenta ajudar os professores tanto no trabalho de contraturno quanto no trabalho colaborativo dos professores de AEE né.... a gente também recebe às vezes pedidos/ a gente equipe né... daí com fono vem muito pedido de crianças com atraso de linguagem... para fazer algum tipo de análise... avaliação de qual seria o melhor encaminhamento... se precisa encaminhar para saúde...se não precisa... isso tem bastante [...] (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] quando vou para escola normalmente eu trabalho a partir das falas dos educadores... então... daí pode ser que seja necessária uma avaliação contextualizada, uma observação sala, uma entrevista com a família, então tudo isso é feito no ambiente escolar no presencial. Hoje também a gente tem feito algumas coisas online [...] ontem uma coordenadora pedagógica entrou em contato comigo porque chegou uma criança matriculada com disartria e hipercinesia e ela ficou preocupadíssima e queria saber o que era disartria e tal...Aí eu perguntei o nome da menina, que experiência de escola ela tinha... e a coordenadora não soube dizer, então ela paralisou com isso que ela chamou de síndrome, é uma síndrome que a escola ainda não recebeu...síndrome? Então, é isso, qual é o meu papel? É escutar porque ela está angustiada, está paralisada e está achando que a menina é muito grave, se a gente não tirar esse invólucro ela vai ter dificuldade de usar o conhecimento pedagógico que ela tem, de pensar em possibilidade de intervenções para ajudar a professora também... então, eu acolho, aí eu tento situá-la para que ela possa então olhar para uma aluna nova que chega... ela tem que chegar antes do diagnóstico, né? O diagnóstico vai complementar aquilo que a gente observa...vamos observar a criança naquele contexto e aí levantar questões ... como será essa disartria nesta menina? [...] uma outra que me lembrei da coisa que já vem com rótulo... também chegou esses dias um menino que ficou no ensino remoto ano passado, está no quinto ano agora e a professora está muito preocupada porque percebe que ele decodifica, mas não lê com significado, ele não sabe falar sobre aquilo que está lendo e ela pensa numa dislexia, mas aí ela fala assim ... “não, mas ele é um Barbosa também!” como assim, ele é um Barbosa? Barbosa é um nome de várias crianças que estão ou passaram por aquela escola, então é uma família que mora no bairro e que todos eles tiveram uma questão com a alfabetização, né. o que me chamou atenção é que...é... ele não incomodou até o quinto ano, que é o último ano na rede porque ele vai ser encaminhado para rede estadual e por conta do remoto, houve pouca possibilidade de intervenção talvez o ano passado a professora então ficou atenta, mas já se justifica. Então, provavelmente esse menino está programado para não se dar bem com a escrita porque ele vai para uma escola em que ele aparece já com a marca dos outros parentes que passaram por ali e aí o que eu faço? A primeira coisa, bom, quem é o Barbosa? Qual o nome dele? Desde quando ele está aqui? O que ele sabe sobre a língua? O que você sabe que ele sabe? O que você tem dúvidas que ele sabe? Você tem perspectivas de como avaliar isso ou aquilo? Então... aí a gente já vai ajudando a coordenadora a olhar para o aluno e a circunstância... de novo como eu falei da outra vez antes... por em jogo o que ela sabe para daí talvez ela conseguir tirar o menino desse lugar e quem sabe deixar de repetir esse padrão de já pré-marcar alguns destinos né? (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

No excerto da narrativa de Carla “[...] continuam encaminhando um número elevado de crianças para avaliação fonoaudiológica no núcleo” é a única que apresenta uma atuação

diferenciada do trabalho que ainda se configura, em parte, no caráter clínico por realizar avaliação dos estudantes com queixas escolares.

Diana ao dizer “num dado momento você entra atuando mesmo né conversando com os educadores em reuniões pedagógicas” e Fonovox “[...] fazemos reuniões sistemáticas com equipes gestoras [...] e discutimos sobre o trabalho” revelam um trabalho colaborativo com a equipe escolar, diferentemente de Carla ao dizer “[...] uns debates conosco... supervisores... gestores da secretaria... para trocar ideias” como uma possibilidade de trabalho ou uma sugestão de algo que poderia ser feito.

Fonovox ao dizer “fevereiro e março a gente fica só por conta dos alunos disfásicos... e depois vamos abrindo nossas agendas para os alunos com deficiências múltiplas... com TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento e aí vai ampliando” apresenta uma organização do trabalho todo início do ano voltado para as questões mais emergentes e que se concentra no PAEE.

Considero isso como uma das medidas utilizadas para a inclusão escolar, no entanto, contribui para manter o caráter de individualização das demandas, da fragmentação e uso de rótulos, bem como do público para o fonoaudiólogo educacional. Como Gentil (2016, p. 237) afirma “[...] ações pontuais como as famosas consultorias e assessorias que visam focar o trabalho em questões da linguagem e do desenvolvimento infantil tornam-se absolutamente infundadas. [...] só contribuem para a lógica do aprisionamento”.

Das narrativas foi possível apreender outras possibilidades para o fonoaudiólogo educacional, tais como: o trabalho em equipe para pensar, estudar e elaborar propostas pedagógicas, leituras do projeto político pedagógico, desenvolvimento de projetos junto com professor e equipe escolar, participação no plano de formação, reuniões com professores, reunião com outros setores, o trabalho em parceria com os professores do AEE, ações presenciais na escola entre outros.

Maurício et al. (2018) enfatizam que o fonoaudiólogo educacional tem uma diferenciação de na atualidade lidar fundamentalmente com aspectos de gestão escolar com um planejamento articulado com o projeto político pedagógico da escola, “[...] dar ênfase também à formação de professores, e pautar-se em promover o processo de aprendizagem, tornando-se um diferencial na escola em que atua” (MAURÍCIO et al., 2018, p. 2).

Carla ao referir “[...] eu acho que seria essa a proposta desmedicalizando... tirando esses mitos... desconstruindo ...porque assim né ...vai ter que ser muito de sensibilização porque tem que começar com gestores...diretor e professores” vai ao encontro de Gentil (2016) por defender

que o fonoaudiólogo educacional encontra-se num lugar possível para combater a lógica medicalizante quebrando essa concepção cristalizada.

A narrativa (auto)biográfica de Yolanda traz um elemento que considero primordial para o fonoaudiólogo educacional ao dizer que “se a gente não tirar esse invólucro ela vai ter dificuldade de usar o conhecimento pedagógico que ela tem, de pensar em possibilidade de intervenções para ajudar a professora também”. Refere também “a gente já vai ajudando a coordenadora a olhar para o aluno e a circunstância... de novo como eu falei da outra vez antes... pôr em jogo o que ela sabe para daí talvez ela conseguir tirar o menino desse lugar e quem sabe deixar de repetir esse padrão de já pré-marcar alguns destinos”.

Em outras palavras, entendo que é preciso se libertar do uso de atributos ou rótulos, pois é isso que engessa as ações interferindo nas oportunidades que podem e devem ser oferecidas a todos os estudantes e isso contempla a todos, sem exceção, do mais baixo ao mais alto, do mais gordo ao mais magro, dos “Barbosa” entre outros.

Conforme mencionam Masuyama e Rinaldi (2020a, p. 87),

[...] é primordial desenvolver ações de pensar junto, discutir as necessidades e dificuldades e, ao mesmo tempo, ir contornando as várias possibilidades de tessitura entre as duas áreas em questão por meio de uma relação horizontal de complementação de saberes.

As trajetórias profissionais até então compartilhadas por meio das (auto)biografias permite compreender a complexidade do fazer do fonoaudiólogo educacional.

[...] os problemas [...] podem tornar-se mais tênues ou complicados, conforme as políticas educacionais traçadas para a rede de ensino. **Considero que equipes [...] podem contribuir bastante para a qualificação dessas políticas, na medida em que seus indicativos sejam considerados**, mas isso ainda tem ocorrido de forma muito incipiente. (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] **entendemos que o trabalho na Secretaria de Educação é na proposição de políticas públicas e neste sentido também produzimos documentos para apontarmos necessidades e sugestões para o trabalho na Rede.** (FONOVIX, memorial, 2019).

[...] é um trabalho institucional... acho que a gente na Fonoaudiologia é formado para pensar no paciente e o fono educacional ele precisa pensar na instituição... então... eu estou numa secretaria da educação e qual que é o papel desse profissional estar numa secretaria de educação? o que ele tem que fazer lá né? uma Secretaria de Educação envolve política pública... **envolve observação de necessidade para pensar que tipo de política pode atender melhor esse aluno... então todo mundo que está lá tem que pensar nisso... é responsável por isso e a fono também né...** é atender esse município que é o aluno... que é a mãe desse aluno... que são as equipes gestoras das escolas né (...) (FONOVIX, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] já teve um papel mais propositivo de política pública... dessa equipe junto com as pedagogas inclusive -- então isso também foi mais uma situação em que a gente

foi/ foi nos tirado o lugar de quem faz a política... de **estar junto pensando a política** né... então... a gente ficou no lugar de ser submetido... (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] porque essa coisa de pensar em grupo...na turma de uma criança que preocupa mais que as outras... acho que me fortalece neste lugar que eu escolhi ...que é **pensar em políticas públicas de educação... educação de qualidade para todos** na perspectiva da educação inclusiva né (Yolanda, entrevista, 2021, grifo nosso).

As narrativas também revelam a importância da participação do fonoaudiólogo educacional na criação de políticas educacionais, apresentadas por Diana ao dizer “Considero que equipes [...] podem contribuir bastante para a qualificação dessas políticas, na medida em que seus indicativos sejam considerados”, Fonovox ao contar “[...] entendemos que o trabalho na Secretaria de Educação é na proposição de políticas públicas e neste sentido também produzimos documentos para apontarmos necessidades e sugestões para o trabalho na Rede [...] envolve observação de necessidade para pensar que tipo de política pode atender melhor esse aluno... então todo mundo que está lá tem que pensar nisso... é responsável por isso e a fono também né”, Tereza ao entender que o fonoaudiólogo educacional tem “de estar junto pensando a política” e Yolanda ao dizer “pensar em políticas públicas de educação... educação de qualidade para todos”.

Ao considerar que ainda há pouca produção científica em relação à Fonoaudiologia Educacional a partir da temática desta tese, posso dizer que estudos vinculados à criação de políticas educacionais são mais escassos.

Cariola (2012, p. 84) menciona que para uma mudança de paradigma do fonoaudiólogo como profissional da Saúde poder atuar na Educação deve se relacionar com as políticas educacionais do país de forma a garantir “[...] o acesso, a permanência, a melhoria da qualidade do ensino e o sucesso da aprendizagem de todos os alunos” (CARIOLA, 2012, p. 84).

A autora em sua pesquisa evidenciou que a inserção das fonoaudiólogas em todas as modalidades de ensino permitiu o acesso às unidades escolares, bem como a proposição de diretrizes para a política pública educacional do município.

Entretanto, ainda a profissão tem muito a conquistar principalmente no que se refere às políticas educacionais, considerando o que Tereza diz “[...] já teve um papel mais propositivo de política pública... dessa equipe junto com as pedagogas inclusive -- então isso também foi mais uma situação em que a gente foi/ foi nos tirado o lugar de quem faz a política”.

Para conquistar esse espaço o profissional tem que se encontrar e entender o seu papel na Educação como diz Yolanda “[...] porque essa coisa de pensar em grupo...na turma de uma criança que preocupa mais que as outras... acho que me fortalece neste lugar que eu escolhi

...que é pensar em políticas públicas de educação...educação de qualidade para todos na perspectiva da educação inclusiva né”.

De acordo com Cárnio et al (2012), isso se dá por meio da participação em grupos e em movimentos de defesa para a melhoria da qualidade da educação e isso propicia, segundo Oliveira (2018, p. 138) “[...] pensar estratégias que combatam o aligeiramento e esvaziamento do ensino público”.

Maurício et al. (2018) mencionam que a colaboração do fonoaudiólogo na equipe educacional contribui para o lidar com os desafios presentes no cotidiano da sala de aula ao considerar que os problemas se manifestam ao nível da linguagem.

O trabalho em equipe é outro elemento que marca as narrativas envolvendo o trabalho entre os profissionais que compõem a equipe técnica, a equipe pedagógica (orientadores pedagógicos) e equipe escolar (diretores, professores, coordenadores pedagógicos). Como referem Maurício et al. (2018, p. 3),

[...] o fonoaudiólogo educacional é essencial para atuar com a equipe escolar de modo ativo, propondo, discutindo metodologias, acompanhando de perto o desenvolvimento de todos os alunos, também auxiliando os professores, coordenadores e com o trabalho com os familiares da criança, considerando a peculiaridade e o desenvolvimento de cada um dos alunos, pois, estamos tratando também da construção da cidadania.

Masuyama (2021, p. 61) afirma que

[...] a prática interdisciplinar se mostra necessária diante do público que a escola comporta, das demandas referentes ao aprendizado dos estudantes e de uma maior comunicação entre a equipe escolar (gestor, orientador, professor e demais funcionários) no intuito de desmitificar a visão patológica que vem substanciando a educação.

É possível notar dentre as narrativas anteriormente descritas que os profissionais que compõem a equipe técnica que as colaboradoras estão inseridas são compostas por fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais e assistentes sociais. A equipe de Carla tem psicopedagogo, mas não tem assistente social.

[...] as lembranças sobre a minha atuação como fonoaudióloga no contexto educacional, estão intimamente ligadas à EOT. **Trabalhar com psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, terapeutas e com outros fonoaudiólogos, colaborou para ampliar a visão sobre a leitura de necessidades formativas, inclusive as minhas. [...]Aprendi muito com as equipes gestoras das escolas, com os professores e demais educadores.** (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] trabalhar com uma equipe interdisciplinar...é::: ...Isso me agradou muito né porque trabalhar com diversos profissionais você acaba crescendo no sentido de poder

ter uma visão ampla da atuação na Educação [...] as equipes eram diversas tinha equipe da Educação Especial, tinha equipe do Ensino Fundamental e tinha equipe da educação infantil [...] mas eu tive muita **SORTE** principalmente com as **PARCERIAS** com psicólogos assistentes sociais e terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas a **dificuldade maior mesmo foi estabelecer parceria com orientador pedagógico** [...] **Então para mim foi muito importante para ter acesso ao... ao que acontece na escola** (...) E aí nós passamos a ser uma equipe única começa a dar dificuldade aí.. porque uma coisa é você atuar no ensino fundamental outra coisa é você atuar -- e isso é nos anos vamos por aí mais de 10 anos-- na educação especial e outro é você atuar na educação infantil... então com essa base você já percebe que vai ter conflito... vai ter conflito porque a visão de inclusão entre a educação especial e a regular né... porque a gente não estava mais com orientador pedagógico mas começou daí... aí nessa perspectiva tem os gostos pessoais a gente tinha uma certa liberdade da atuação [...] **uma outra coisa que variou ao longo do tempo era parceria com o professor de AEE ((suspiros))** vou explicar em outras palavras... **a criança está lá mas a criança é que tem que se adaptar...** ela é que tem que se adaptar a esse contexto **e outra coisa é... a escola pensar no todo que é perspectiva inclusiva...** então assim... ela pensa em todas as crianças? como é que essas crianças vão aprender juntas? então a maior parte dos professores do AEE -- Olha eu vou generalizar porque é fato -- a maior parte não consegue pensar no todo... ele vai olhar essa criança... (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **participar dessa equipe multi muitas vezes era dolorido porque lidava muito mais com os não saberes do que os saberes** [...] então **a gente trabalha bastante com as professoras do AEE dando formação... ajudando a pensar planejamento...** pensar na comunicação alternativa e suplementar das crianças que não falam ou tem alguma dificuldade para falar...cada uma de nós lidava com jeitos diferentes com os disfgicos... em relação a comunicação alternativa... então ...tinha fonoaudiólogo que achava que não era nosso até aquele que sabia muito sobre o assunto e ia fazendo o que gerava bastante insegurança -- e essas assessorias ajudaram a pensar assim... como vai ser o trabalho do fonoaudiólogo na rede para todas as escolas... **mesmo que concorde ou não... a gente teve que chegar a um formato... isso foi um avanço muito legal... então a possibilidade de ter reunião entre nós fonoaudióloga vai ajudando uma a alimentar a outra...** [...] na educação a parceria fundamentalmente é da psicologia e da pedagogia... aí foi um SALTO... tinham muitos pedagogos ali que estudavam Paulo Freire... filosofia... eu faço parte de uma equipe em que todo mundo estuda e você pode levantar qualquer assunto... em qualquer momento que sempre tem alguém que escreveu um artigo ou leu alguma coisa naquela semana... então são pessoas bem estudiosas... responsáveis e **até hoje eu aprendo muito com todo mundo ali... e consigo ensinar também porque são vinte anos aprendendo... aprendi muito com Assistência Social**, logo que entrei em 2000 eu não falava sobre a relação escola e família... o que eu tinha sobre família era assim o pai vem... eu oriento e ele segue o que orientei... quando fui trabalhar com assistente social a gente estudou o que é participação... **tipos de família... família nuclear...a relação da pobreza e vulnerabilidade com aprendizagem... o nosso papel de funcionário público em relação à política pública...** tudo isso aprendi com elas [...] **hoje... para as meninas que entraram agora... a gente tenta passar isso de uma forma assim TÃO PEDANTE...** não sei como elas enxergam isso... mas de apontando -- por exemplo -- quando elas falam o paciente da sala e a gente fala o aluno... e eu me vi nessas meninas... já passei por isso (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

No meu percurso na equipe técnica tive que me formar e formar ao mesmo tempo sobre temas que estavam muito longe da minha formação pessoal. A primeira “desconstrução” foi a de triar para encaminhar bem como fazer reabilitação. Devido as minhas dúvidas, sempre tive que estudar bastante, mas por trabalhar 40 horas, sempre foi difícil conciliar horários [...] **tive que aprender a trabalhar em equipe, com outros profissionais**, e, não há como não dizer, que há uma relação de poder e hierarquia entre os profissionais, mesmo que os cargos sejam parecidos em termos de salário (TEREZA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] eu não trabalhava em equipe ((risos)) é... bem difícil... eu não sabia trabalhar em equipe... é/ acho que eu sou fruto de uma educação individualista e de uma formação individualista a vida inteira... então o máximo que a gente fazia era fazer trabalho em grupo né... que na verdade você divide tarefas né ...e isso não é trabalho em equipe...aprender coisas básicas tipo ficar quieta ((risos)) ...ouvir.... é/ até coisas assim... nada como ficar mais madura né... tem uma coisa de bom ficar mais velho né...((risos)) porque o conhecimento que eu tinha... [...] em relação ao trabalho nas escolas a gente tem assim né/ a gente depende muito da equipe gestora ...porque em algumas situações a equipe gestora não quer a nossa intervenção... a gente ATRAPALHA... Por que?... Porque a gente acaba apontando algumas coisas que a escola não quer mudar né.... então não é sempre que a gente é bem-vindo na escola [...] entrou muita gente nova na equipe... teve um concurso o ano retrasado e o ano passado entraram oito fonos [...] o pessoal [fonos que entraram] vê muito nessa perspectiva de integração... eu acho o fonoaudiólogo/ a formação de base da gente... ela não é nenhuma formação no sentido da funcionalidade... é uma formação de CORREÇÃO... então dentro da educação acaba sendo integracionista...o pessoal vem assim do tipo VOCÊS NÃO SABEM NADA ...existe um preconceito com funcionário público... vocês estão aí acomodados... vocês não fazem nada... vocês não estão renovadas né? eu acho que existe essa coisa por trás...mas também eu vejo o pessoal... que veio... mais com experiência clínica... usa laser e isso não vai ser utilizado na escola ((risos))[...] alguns trabalhos eu faço casado com os outros técnicos... então eu acabo entrando -- isso que eu te falei assim é que eu vejo que é mais específico da minha/ que eu acabo ficando mais à frente -- mas muitas vezes esses trabalhos estão juntos com psicólogos... com assistente social ou com terapeuta ocupacional ou com fisioterapeuta tá... a gente tenta ao máximo fazer esse trabalho junto com o orientador pedagógico... (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Junto com a equipe técnica e as professoras pude exercitar o que hoje entendo por horizontalidade de saberes, ou seja, colocamo-nos como iguais na falta de um saber como fazer e iguais na disponibilização de nossos saberes e experiências prévias para criar um novo e sustentá-lo na teoria e nas ações [...] atuando em uma equipe de orientação técnica, senti que estava mesmo no melhor lugar pra se fazer isso que chamamos agora de fonoaudiologia educacional. [...] Atuei em equipes com diferentes formatos [...] que permitiram entender o alcance da interdisciplinaridade e ampliar minha habilidade [...] sempre defendi e investi nesta forma de atuação por onde passei. Até porque há muita confusão quando se trata da generalização “trabalho em equipe” que tende a esconder diferentes formas de funcionamento, tais como, equipes multiprofissionais (sem parceria de nenhuma espécie), equipes multidisciplinares (parcerias com delimitação de campo) e interdisciplinares (parcerias com complementação de saberes em temas). A meu ver, as duas primeiras, despotencializam o trabalho das diferentes áreas. Como disse, compor equipes multidisciplinares desde sempre foi decisivo na minha forma de pensar e fazer fono, mas ter junto comigo colegas de profissão foi o esteio, o balizador e o maior provocativo para ousar a fazer o que ainda não estava dito (nem escrito) para também poder fazer a história da fonoaudiologia educacional. (YOLANDA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] agora no ano passado foram chamados vários colegas de um novo concurso, eles têm até 30 anos então são recém-formados e eu também fico bem preocupada com a falta de consciência do que é a coisa pública e de qual é o papel que eles têm sendo trabalhadores da educação [...] mas a qualidade da formação destes novos profissionais me assusta um pouco. Agora eu tenho convivido com recém-formados como te falei, que são as minhas novas colegas de trabalho e elas ficam horrorizadas quando pensam que a gente tem que estudar a BNCC...e eu acho engraçado isso...assim... como não? se a gente está na educação e essa é língua da educação né. Ali estão postos os objetivos... a gente pode criticar, desconfiar dessa forma pouco democrática em que foi feito, mas saber as bases e pensar ações a partir das bases é básico né. E elas estranham muito, acho que estranham porque não entendem o que é política pública mesmo, não entendem o lugar da Educação e não entendem o lugar que elas ocupam como fono[...] Acho que às vezes eu vejo

neles a mesma alienação lá dos meus chefes, dos coordenadores e professores na minha época de graduação, isso é lamentável... (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

É oportuno dizer que Carla revela em sua (auto)biografia que se efetiva um trabalho em equipe quando é convidada como o projeto trilha de desenvolvimento. Diana, Fonovox, Tereza e Yolanda apresentam os marcos que representam a experiência de se trabalhar numa equipe interdisciplinar.

Diana diz “Trabalhar com psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, terapeutas e com outros fonoaudiólogos, colaborou para ampliar a visão sobre a leitura de necessidades formativas, inclusive as minhas”, Fonovox conta “[...] participar dessa equipe multi muitas vezes era dolorido porque lidava muito mais com os não saberes do que os saberes [...] a gente teve que chegar a um formato... isso foi um avanço muito legal [...]até hoje eu aprendo muito com todo mundo ali... e consigo ensinar também”, Tereza diz “No meu percurso na equipe técnica tive que me formar e formar ao mesmo tempo sobre temas que estavam muito longe da minha formação [...] A primeira “desconstrução” foi a de triar para encaminhar bem como fazer reabilitação [...] tive que aprender a trabalhar em equipe [...] bem difícil... aprender coisas básicas tipo ficar quieta ...ouvir” e Yolanda conta “Junto com a equipe técnica e as professoras pude exercitar o que hoje entendo por horizontalidade de saberes [...] senti que estava mesmo no melhor lugar pra se fazer isso que chamamos agora de fonoaudiologia educacional.

Por meio das narrativas apreendo que o trabalho em equipe permitiu o aprendizado pessoal e profissional, um processo de aprendizagem doloroso porque envolve lidar com seus egos, com o choque da realidade por ter uma formação individualista, com a necessidade de refletir e se autoavaliar, em partilhar e lidar com situações que envolvem uma decisão conjunta e de agir com os saberes horizontais como em condição de igualdade com os demais envolvidos de forma a aceitar que não sabemos tudo, de partilhar os saberes no enfrentamento dos desafios cotidianos.

Yolanda ao dizer que o trabalho em equipe “[...] foi decisivo na minha forma de pensar e fazer fono, mas ter junto comigo colegas de profissão foi o esteio, o balizador e o maior provocativo para ousar a fazer o que ainda não estava dito (nem escrito) para também poder fazer a história da fonoaudiologia educacional” revelando o processo de construção da identidade profissional.

As dificuldades no trabalho em parceria com a equipe pedagógica e escolar são reveladas nas narrativas de Diana “[...] dificuldade maior mesmo foi estabelecer parceria com

orientador pedagógico [...] Então para mim foi muito importante para ter acesso ao... ao que acontece na escola” e Tereza “[...] em relação ao trabalho nas escolas a gente tem assim né/ a gente depende muito da equipe gestora ...porque em algumas situações a equipe gestora não quer a nossa intervenção... a gente ATRAPALHA [...] porque a gente acaba apontando algumas coisas que a escola não quer mudar né”.

Entretanto, tais dificuldades também revelam momentos de aprendizado como diz Diana “[...] Aprendi muito com as equipes gestoras das escolas, com os professores e demais educadores”.

É possível inferir que a relação equipe escolar e o fonoaudiólogo é essencial, porém ainda possui suas fragilidades decorrentes de crenças, dos aspectos históricos, sociais o que interferem na construção e fortalecimento dos vínculos entre si. Melo, Teixeira e Queiroga (2021, p. 8) mencionam a importância do fonoaudiólogo investir no “[...] processo de solidificação e fortalecimento da Fonoaudiologia Educacional”, pois os saberes pedagógicos e fonoaudiológico se complementam no que se refere à linguagem e aprendizagem.

Desse modo, Giroto (2005) defende uma relação a partir da perspectiva de uma integração profissional entre os fonoaudiólogos e professores que assumem o papel de coautores de ações com o intuito de resgatar o espaço pedagógico como meio que promovem aprendizagem e o papel do professor para viabilizar tal promoção. E acrescenta que

[...] essa relação, subsidiada pela atuação fonoaudiológica no contexto escolar que prevê apenas a realização de triagens (a detecção de distúrbios a serem evitados e controlados), de encaminhamentos e de orientações, perde seu espaço para a relação constituída a partir da participação do fonoaudiólogo no plano de ação da escola e do resgate do papel do professor, na promoção da aprendizagem de seus alunos. (GIROTO, 2005, p. 55)

A autora refere que para o resgate do professor o fonoaudiólogo precisa investir num contato mais direto e duradouro com o intuito de realizar uma reflexão conjunta sobre a natureza das dificuldades dos estudantes e das possibilidades de resolver. Pode-se dizer que isso também é válido com o professor do AEE ao ouvir o que Diana diz “[...] uma outra coisa que variou ao longo do tempo era parceria com o professor de AEE ((suspiros)) a criança está lá, mas a criança é que tem que se adaptar [...] e outra coisa é... a escola pensar no todo que é perspectiva inclusiva”.

Para Melo, Teixeira e Queiroga (2021, p. 8)

[...] o fonoaudiólogo também precisa definir e ocupar seu lugar como um profissional pertencente à escola, que compreende as possibilidades de intervenção no processo de ensino, para que os demais profissionais deste âmbito compreendam seu papel.

A narrativa Fonovox revela um saber de uma das formas que esse trabalho pode ocorrer ao dizer que “[...] a gente trabalha bastante com as professoras do AEE dando formação... ajudando a pensar no planejamento”.

Os aprendizados, crescimento profissional e a apropriação de saberes advindos das relações com outras áreas se fazem presentes nas narrativas, quando Fonovox diz “aprendi muito com Assistência Social [...] tipos de família... família nuclear... a relação da pobreza e vulnerabilidade com aprendizagem... o nosso papel de funcionário público em relação à política pública”.

Outra marca apresentada nas narrativas, é o trabalho em equipe com novos profissionais da mesma área envolvendo desde respeito, o saber verticalizado e um saber tecnicista e organicista, como diz Fonovox “[...] para as meninas que entraram agora... a gente tenta passar isso de uma forma assim TÃO PEDANTE... não sei como elas enxergam isso... mas de apontando -- por exemplo -- quando elas falam o paciente da sala e a gente fala o aluno... e eu me vi nessas meninas... já passei por isso”, Tereza “[...] entrou muita gente nova na equipe [...] entraram oito fonos [...] o pessoal [fonos que entraram] vê muito nessa perspectiva de integração... eu acho o fonoaudiólogo/ a formação de base da gente... ela não é nenhuma formação no sentido da funcionalidade... é uma formação de CORREÇÃO... então dentro da educação acaba sendo integracionista...o pessoal vem assim do tipo VOCÊS NÃO SABEM NADA ...existe um preconceito com funcionário público... vocês estão aí acomodados... vocês não fazem nada... vocês não estão renovadas né?” e de Yolanda “[...] foram chamados vários colegas de um novo concurso, eles têm até 30 anos então são recém-formados e eu também fico bem preocupada com a falta de consciência do que é a coisa pública e de qual é o papel que eles têm sendo trabalhadores da educação”.

Esses elementos denotam uma formação inicial ainda distante da realidade educacional e da atitude profissional diante de seus companheiros de profissão, bem como dos demais profissionais que atuam na Educação. Concorde-se com Garcia (2015) ao mencionar que o fonoaudiólogo deve contribuir na soma das partes e ser capaz de trabalhar junto numa relação horizontal considerando o papel de cada um e a experiência neste cenário.

Garcia (2015, p. 61) afirma que “[...] é preciso refletir sobre que competências temos desenvolvido junto aos graduandos de Fonoaudiologia para ações educacionais, gerenciamento de grupos e educação permanente entre outras competências necessárias a estas ações”.

Além disso, a autora propõe

[...] a inserção de estudantes de Fonoaudiologia na rede de ensino público, na qual os programas estejam funcionando ou sendo implantados, com certeza seria de grande relevância para a formação, assim como para integração ensino-serviço. (GARCIA, 2015, p. 62).

Tal proposta vai ao encontro do que Yolanda diz “[...] mas a qualidade da formação destes novos profissionais me assusta um pouco. [...] não entendem o que é política pública mesmo, não entendem o lugar da Educação e não entendem o lugar que elas ocupam como fono[...] Acho que às vezes eu vejo neles a mesma alienação lá dos meus chefes, dos coordenadores e professores na minha época de graduação, isso é lamentável”.

Giroto (2015, p. 123) enfatiza que

[...] a educação não pode ser compreendida como um espaço qualquer, em que um fonoaudiólogo com qualquer tipo de Formação pode atuar. Se ela (a educação) passa a ser resignificada sob o status do campo de atuação do fonoaudiólogo, então se deve ter como compromisso preparar profissionais com formação consistente que, de fato, sejam capazes de compreender tal campo de atuação em sua totalidade, em detrimento de visões fragmentadas e tecnicista.

Tais revelações a respeito do trabalho em equipe condiz com a visão de Cariola (2012, p. 84) ao dizer que é um trabalho que

[...] provocou e provoca conflitos, porém foi fator determinante para apropriação de novos conhecimentos, aproximação do contexto escolar e conseqüentemente, da construção de outros fundamentos para a atuação dessas fonoaudiólogas.

Diante dos aspectos elencados fica evidente que o trabalho em equipe no que tange à equipe técnica e pedagógica é primordial para a atuação do fonoaudiólogo na Educação, para a busca de novos conhecimentos de forma conjunta e colaborativa propiciando a (re)significação de saberes.

As narrativas também revelam um atuar na formação de profissionais da Educação, em que o fonoaudiólogo elabora o conteúdo e as estratégias considerando o contexto em que ocorre a formação.

Rinaldi (2006) acredita que a formação continuada dos professores é um dos meios para quebrar alguns paradigmas, crenças e valores o que permite ao professor se adaptar às mudanças, bem como lidar com as incertezas e desenvolver novas habilidades para promover o processo de ensino e de aprendizagem.

[...] ano passado foi muito prazeroso para mim porque a minha diretora pediu para eu dar um curso de formação para os intérpretes de libras e eles gostaram muito... porque eles também se sentem excluídos e todas as capacitações são voltadas para os professores e ninguém faz nada com eles... então... também... talvez uma outra proposta seria fazê/ de aproximar o professor do AEE do intérprete e do fonoaudiólogo educacional... seria uma proposta interessante né? Foi bacana::: ... eles gostaram bastante... eu problematizei essa questão da educação inclusiva... o ensino de Libras... a contribuição do fonoaudiólogo para educação bilíngue... alguns casos eu levei problematizando a questão da família... isso ficou muito forte na minha tese e para os intérpretes também... eles acham (...) ainda continua (...) porque não tem uma proposta de trabalho... acabou... a gente estava tentando fazer e:: DE REPENTE acabou a proposta com aluno surdos... e que é muito falho... porque continua o mesmo problema de comunicação na escola com os intérpretes... com os colegas de classe o trabalho com libras... e a família não aprende... então... talvez aí fazer uma proposta de trabalho com a família -- vamos ver como é que vai ser -- e com os intérpretes e professor do AEE... tentar unir porque também foi uma queixa dos intérpretes... eles também se sentem muito excluídos e sozinhos né? [...] Aha... pelo menos um avanço aqui... só que como eu digo... foi uma visão muito RASA achando que o AEE e o intérprete resolveu a questão da surdez... não precisa mais de fono... então... é uma visão muito rasa da gestão. [...] a professora acaba delegando muitas coisas para o intérprete... para que ele ensine o aluno... e... em algumas vezes acontece essa situação de conflito... o intérprete que tem que levar recursos visuais. tem que ficar vendo o celular... pesquisa e mostra para o aluno... então... **o professor se acomoda e delega tudo pó/ para o intérprete ...e esse seria o papel da fono junto com a equipe... desmistificando isso né...** por mais assim... que a nossa diretora fale para o intérprete que não é sua função... que a função é do professor -- mas **teve várias situações de conflito do professor achar que o intérprete estava com má vontade -- mas a função do intérprete é interpretar...** as adaptações curriculares são do professor... e junto com professor do AEE... então... falta um trabalho assim... que seria bem-vindo com a fono...com o professor do AEE... com intérprete de libras e o professor da sala de aula... eu acho que o aluno teria (muito) a ganhar... seria interessante (...) (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Fazia parte da minha atuação, participar das ações formativas relacionadas às necessidades de estudos, indicadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Os conteúdos predominantemente abordados foram os estudos sobre o desenvolvimento de linguagem, a comunicação suplementar e alternativa, o brincar e aos cuidados necessários durante a alimentação da criança disfásica. A maior parte dessas ações formativas ocorriam **durante as reuniões com as escolas nas horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), nas horas de Trabalho Pedagógico (HTP) e nas reuniões pedagógicas.** Anualmente, realizava uma formação direcionada aos membros das equipes gestoras das escolas (diretores, assistentes e coordenadores) em parceria com outros profissionais da EOT. Conforme o plano da EOT, também **conseguia realizar cursos para os professores, os estagiários, os auxiliares e/ou as equipes gestoras,** fora do horário de expediente desses profissionais. (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

O plano de formação da Unidade Escolar ele era pensado junto com a gente e aí a gente podia até fazer um trabalho pensando na formação do grupo ou da comunidade escolar no sentido de por exemplo favorecer o desenvolvimento de linguagem de todas as crianças e numa perspectiva inclusiva lógico, mas aí é isso muitas nuances, nuances essas que variavam desde a... desde a diretora da secretaria de educação até essas parcerias que a gente ia conseguindo firmar (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] **participamos de horário de formação Coletiva dos Professores, ministramos cursos [...]** (FONOVOX, memorial, 2019).

outra coisa que eu faço também... fiz três anos seguidos e só este ano que eu ainda não consegui fazer... que é abrir **formação -- para quem quiser também... público alvo aberto -- sobre TGD... a comunicação do aluno com TEA e a comunicação do aluno múltiplo...** e aí também deixo aberto para professora do AEE... qualquer

pessoa da gestão... auxiliar de educação (...) esse ano a gente **pensou deixar aberto para pais** também... **porque está mais difícil a comunicação com a família com esse afastamento...** (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

É possível apreender um trabalho de formação com professores da sala regular, intérpretes de Libras, estagiários, equipes gestoras, auxiliares de educação e Fonovox e Carla revelam a possibilidade de também realizar com as famílias conforme conta Carla “[...] ano passado foi muito prazeroso para mim porque a minha diretora pediu para eu dar um curso de formação para os intérpretes de libras”, como diz Diana “Fazia parte da minha atuação, participar das ações formativas relacionadas às necessidades de estudos, indicadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola” e Fonovox “[...] participamos de horário de formação Coletiva dos Professores, ministramos curso”.

Diana também revela que “O plano de formação da Unidade Escolar ele era pensado junto com a gente e aí a gente podia até fazer um trabalho pensando na formação do grupo ou da comunidade escolar” e esse trabalho vai ao encontro do que defendem Masuyama e Rinaldi (2020, p. 25) a respeito da formação colaborativa “[...] compreendida como um processo formativo de troca de conhecimentos e de aprendizado”.

Essa formação colaborativa entre o fonoaudiólogo e a equipe pedagógica possibilita o desenvolvimento profissional e a reflexão da prática pedagógica, ou seja, contribuem “[...] na construção de uma proposta pedagógica que contemple, de fato, estratégias e práticas de ensino para que todos os estudantes aprendam e se desenvolvam” (MASUYAMA; RINALDI, 2020a, p. 25).

As narrativas revelam uma amplitude do fazer fonoaudiológico na Educação e que permite apreender como as colaboradoras dão sentido e (re)significam a sua prática cotidiana, por isso a tese defende a importância de dar vez e voz aos profissionais que são e estão na Educação e na escola.

Em todas as narrativas estão apresentadas as marcas a respeito do fazer do fonoaudiólogo e, com isso, de forma descritiva e exemplificada mostram o “como” conduzem, direcionam e agem na prática cotidiana revelando, assim, os saberes que alicerçam e compõem a sua trajetória no âmbito educacional e escolar.

Como fonoaudióloga atuante junto aos alunos surdos incluídos no ensino regular, fui constatando então que, apesar de as políticas educacionais advogarem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, sua implementação e operacionalização têm sido difíceis para os surdos. Pensando especificamente nas ações da rede municipal na qual atuava, **conclui que a ampliação do quadro de intérpretes de Libras e a oferta de capacitação aos professores para que aprendessem a usá-la não se mostraram suficientes para atender às necessidades**

linguísticas e educacionais dessa população. Nesse contexto educacional inclusivo, as dificuldades continuavam. De fato, os professores necessitam ser orientados e esclarecidos ao receber os alunos surdos, principalmente no que diz respeito às habilidades de comunicação e especificidades linguísticas. Mas, além dessa capacitação, existia a necessidade de uma maior aproximação das famílias das crianças surdas, envolvendo-as no processo de desenvolvimento linguístico e educacional de seus filhos, buscando compreender qual a concepção que tinham a respeito de linguagem e surdez e quais aspectos influenciavam suas opções por uma abordagem educacional oral ou bilíngue. As dificuldades de comunicação me pareciam ser o centro das discussões pelo fato de a surdez implicar em uma diferença linguística. Nesse sentido, **como fonoaudióloga da equipe, poderia colaborar com o professor, orientando-o no que diz respeito às questões de comunicação.** (CARLA, memorial, 2019).

Foi a proposta do doutorado... e eu comecei a despertar mais sobre o que que é a **parceria colaborativa do fonoaudiólogo... é... eu saí da minha salinha...** da Ostra né... e ir para escola... **o fonoaudiólogo ir para escola... observar dentro da sala de aula qual a real dificuldade... ouvir o professor por meio de entrevistas...** então... eu ouvi o professor... **eu observei o aluno em sala de aula...** eu vi realmente qual era a dificuldade... **a necessidade naquele momento para propor... fazer a proposta de adaptar recursos e estratégias...** eu acho assim... esse foi o trabalho mais significativo (...) e que na verdade... as meninas da escola especial que vieram com a proposta da trilha de desenvolvimento... seria esta proposta no infantil ... da gente ir na escola... escutar o professor... observar o aluno dentro da sala de aula... e propor algumas alterações... **fazer algumas intervenções para que aquele aluno permaneça (...)** (CARLA, entrevista, 2021, grifo nosso).

Lembro que os estudos relacionados à atuação do fonoaudiólogo nas escolas, citavam a realização de triagens visando encontrar e encaminhar para tratamento, as crianças que apresentassem problemas de fala. **Só depois de muito tempo de formada pude perceber que esse tipo de ação atrelava-se a uma visão clínica higienista voltada a normalização da Língua. Tal prática, dificultava que os profissionais da educação realizassem mediações necessárias ao favorecimento dos processos enriquecedores do desenvolvimento discursivo das crianças. Demorei para conseguir atuar considerando esse saber.** E não tenho dúvida que tenho muito mais a aprender sobre como favorecer as práticas discursivas que considerem as possibilidades de comunicação de todos os alunos [...] **A observação das dinâmicas relacionais presentes na escola, que incluem o discurso vivo das crianças em atividade, proporcionava intensas reflexões.** Fossem as práticas educacionais boas ou questionáveis, todas traziam contribuições para o pensar sobre como colaborar com a qualidade do trabalho educacional. Às vezes, havia situações que considerava extremamente difíceis de lidar e os educadores atuavam com primor, fazendo pequenas coisas que possibilitavam grandes ganhos. Outras vezes ficava assustada com o que via, então **a atuação em parceria com outros profissionais favorecia a tomada de decisão do que fazer o curto, médio e longo prazo. [...]** **Ao longo tempo, o meu objetivo com as escolas passou a ter um foco mais nítido na perspectiva de promover reflexões/ações para viabilizar a inclusão escolar.** (DIANA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] quando eu entro na escola e **vou vendo a importância da relação com o outro enquanto estruturante** nesse ...nesse ser né... que participa... que tem vontade de se fazer presente né... e se ele não tem espaço para se fazer presente... **se ele é tolhido porque a comunicação dele (não) é efetiva...é::: ... se não se dá voz a essa criança de alguma forma seja por imagem ou por algum símbolo...** essa criança vai ficar na parte... então esse discurso dessa criança que está na relação com o outro foi só na Secretaria da Educação que ouvia importância de fato porque até então era cuidar das questões da criança a parte dos contextos...**apartada dos contextos então a criança tem um distúrbio eu vou trabalhar a questão de como ela fazer** [...] eu adorava ir para escola... eu tinha uma paixão muito grande por isso... então o que era o inferno para mim? o inferno para mim seria perder o pé das escolas... mas tinha gente que o contrário e estava na educação especial o que que era você estar na educação especial? você atuava em uma unidade escolar praticamente... era um

centro... o que significa para você ir de 1 para vinte e uma ou dezessete ou quatorze porque variou com o tempo a quantidade de unidades escolares que éramos referência [...] E aí **na escola você tem esse âmbito GIGANTESCO de poder contextualizar tantas nas rodas de conversa como possibilitar que as crianças recontem histórias... criem histórias. ..que elas brinquem com ...seja com fantoche ...seja com colega... que elas interagem e que a professora de voz a essa criança... então isso foi nesse lugar que eu consegui ver que a minha atuação estava num viés muito limitado...**e aí eu estudei bastante Vygotsky na Secretaria de educação... eu tinha estudado na faculdade...tinha...mas não conseguia estabelecer a relação do que ele trazia...como de fato a importância da relação com o outro...foi lá que isso se deu ((silêncio)) [...] **então uma das primeiras coisas que eu olho numa sala de aula... é como uma criança ela é uma olhada pelos parceiros né... Se ela participa ou não participa... O que é proposto para esta criança?** eu vou com foco porque a professora apresenta uma dada queixa escolar referente a uma dada criança ... então assim não posso fugir desse foco totalmente mas a olhar para criança você remete ao todo... você remete para as parcerias... até o lugar na sala que ela tá... o distanciamento dos colegas... como o professor interage com ela e como ele interage com os outros... se a criança tem voz... se a atividade que ela está fazendo igual ou diferente dos demais... se tem um professor de AEE na sala de aula se ele está favorecendo a interlocução a relação com o outro ou se ele está prejudicando isso porque a maior parte das vezes ele TÁ prejudicando -- desculpa mas é (...) -- o que eu percebo é isso porque ele ao tentar intervir com a criança ele se posiciona de uma forma que dificulta até que a criança interaja com as demais crianças ((silêncio))**o fato de você poder entrar na escola é::: fazer a relação entre a queixa apresentada e o que você observa para mim assim... era estruturante... sem isso eu não conseguia ver sentido no meu trabalho.** [...] ao discutir esse **caderno de metas você pensa em tudo que::: tudo que cerca uma escola... e assim... desde a área de conhecimento né...**que aí fica uma questão que para mim no início eu falava assim o que que isso tem a ver comigo... depois eu fui entender que tinha muito a ver comigo né porque eu ia para escola né imagina você ter uma criança na quarta série que não fala que tem deficiência é... intelectual -- nem sei se é esse o termo que se usa agora mas vamos ficar com esse mesmo -- e assim como é que o professor poderia lidar com essa criança com... com todas essas questões numa quarta série onde as áreas de conhecimento (...) as crianças estão discutindo fração ou coisa parecida e como é que fica para esse profissional [professor]? então ao longo do tempo eu fui vendo a importância de discutir isso tudo mas no começo foi muito difícil eu pensava o que que eu estou fazendo aqui ((tom de se questionar, de dúvida em respeito a atuação)) [...] **na maioria das vezes é o professor está perdido...** ele falar eu não consigo eu não consigo pensar essa criança numa quarta série não faz sentido não é isso que eu estou trabalhando... então pensando em linguagem a primeira questão que a gente conversava numa discussão com professor depois dele apresentar a queixa dele... lógico **primeiro escuta... era assim... quais são suas propostas em língua? como você trabalha com as crianças? você realiza a leitura para as crianças? que tipo de leitura você faz? que tipo de recursos você usa? você lê para eles... conta para eles... faz proposta para contarem... porque ler é diferente de contar... as crianças utilizam objetos para fazer a contagem? ... então quando você vai esmiuçando essas coisas o professor vai começando a entender...** por exemplo você tem **uma criança com uma dificuldade acentuada de atenção então ao contar uma história você usa algum objeto? você muda a iluminação? você usa intensidades diferenciadas? você proporciona que as crianças façam isso? então assim você já tem uma área de conhecimento que possibilita maior atenção das crianças TODAS pelos próprios recursos de apresentar a proposta....**Então essas coisas pequenas de ir pensando miudinho [...] como é que esse miudinho está acontecendo para mim isso é importante e **isso sinto falta viu ((risos - tom de voz saudosos)) (...)** **da aprendizagem ...era aprender com as crianças... era aprender com os professores... era acolher o sofrimento deles porque era sofrido mesmo algumas situações (...)** é muito NOVO [...] Então essa ampliação da queixa escolar tem a ver com isso dessa entrada (...) na medida que traz essa queixa e você vê que ela tá centrada na criança... que o professor tá sozinho...((alguns segundos em silêncio - está se ajeitando na cadeira)) ... que o professor tá sozinho muitas vezes né antes dele

não houve um diálogo com a equipe gestora... não houve uma parceria com o orientador pedagógico E aí essa queixa chega para você sem que né -- ah pode ser uma questão de linguagem... Você tá entendendo? ainda tem um problema ali -- mas então... uma coisa é um probleminha leve que não interfira na comunicação e que digamos assim tem que ter apenas um encaminhamento e ponto... Outra coisa é assim tá interferindo na comunicação? o como é que eu estou pensando isso... porque independente de pensar outras coisas independente de chegar alguém para você e falar assim você pode fazer isso... o que você já pensou? como que as crianças estão fazendo? como você está fazendo? **então... esse seu olhar... seja do coordenador da diretora do orientador pedagógico é importante porque ninguém tá cru... o que é importante é que a pessoa se debruce para olhar aquilo... o que a gente já tá conseguindo fazer? o que com o nosso saber a gente consegue ampliar? Quando essa queixa é esmiuçada... quando eles estão trazendo o olhar deles as reflexões sobre a situação a história é outra... você percebe que faz pouco lá na ponta (...)** (DIANA, entrevista, 2021, grifo nosso).

[...] na verdade o que o professor quer/ ele quer achar um culpado ou a sociedade quer achar um culpado porque muitas vezes a culpa é do professor por ele não ter formação...e na verdade é o sistema... então **eu posso enquanto fonoaudióloga Educacional entrar na escola para favorecer o sistema ou para quebrar o sistema...** então eu preciso estar muito consciente disso... preciso ter isso como um pensamento muito fixo porque quando você chega na escola... a primeira vontade que dá é fazer aquilo que a escola pede... você tem 10 crianças para você olhar... olhe para mim e veja se precisa encaminhá-las e etc (...) bom... **o que ela está querendo? que a fono vá lá... atende todo mundo e devolve falando tudo direitinho (...)** tem escola que para eu conseguir entrar... faço coisas que não concordo tanto...mas eu entro e depois que eu estou lá... tenho condições de organizar melhor... então..porque o professor encaminhou 10 alunos da sala dele? O que isso quer dizer? Será que são 10 mesmo? Então... **eu tenho algumas estratégias às vezes eu olho e dou alguma devolutiva... às vezes eu falo para o professor preencher uma pauta de comunicação () quais intervenções ele tem feito... como o aluno estava quando ele entrou na escola e como está agora... e às vezes...eu converso com a coordenadora pedagógica para fazer a intervenção... às vezes eu marco um HTPC para discutir sobre isso porque não é só um aluno daquele professor [...]** então... eu acho que a gente pode quebrar com a questão da patologização... da medicalização... e a gente pode incentivar... a gente tem esse poder de incentivar ou de quebrar e isso está na nossa mão (...) Nossa... aí elas falam... se for para falar as coisas que eu tenho que fazer não precisa vir... querem que vá para falar do aluno e não para falar se têm que dar mais atividades de oralidade.... eles não querem né... **então muitas escolas não chamam porque elas já sabem que o que a gente vai ver é a escola...não só a criança...então é mais difícil de chamar a gente ((risos)) [...]** muitas vezes eu vi que aquilo que eu havia aprendido na faculdade não estava servindo ali e isso me deixava muito chateada... mas depois fui encontrando coisas que eu já tinha visto...que era da fonoaudiologia e que podia ser feito uma releitura disso... daí na releitura ...sabia que do jeito que eu havia aprendido não cabia ...mas fazendo uma releitura cabia... aí sim::: discutindo com as pessoas...fazendo um percurso individual com especializações e estudos né... as assessorias... tudo isso vai fortalecendo o trabalho e eu fui vendo que esse é o caminho... (FONOVOX, entrevista, 2021, grifo nosso).

Tive que aprender mais sobre a linguagem pedagógica, buscas da educação escolar brasileira; políticas educacionais, financiamento educacional, teóricos da pedagogia [...] Tive que me apropriar de várias questões que eram investimento da SE para as escolas (avaliação da aprendizagem, gestão democrática da educação, conselho de escola, relação entre escola e famílias, atendimento educacional especializado, formação continuada de professor e gestor). (TEREZA, memorial, 2019, grifo nosso).

eu acho que a ATITUDE principalmente das pessoas... das equipes gestoras... é o que atrapalha mais ...e eu vejo essa maior dificuldade no fundamental... porque o

fundamental ele é mais engessado né... o fundamental ele tem metas... então as nossas crianças/ as crianças que são destinadas para gente... são as crianças que a escola não queria que estivesse lá né... as próprias pedagogas... as orientadoras pedagógicas né... elas nunca deram muito espaço para a gente trabalhar a questão da proposta curricular com elas... elas assim... é nosso... elas dizem que é delas... a gente muitos anos brigou pelo trabalho com consciência fonológica... quando entra o PNAIC daí o pessoal fala... NOSSA podia ter feito consciência fonológica... a gente já falava antes a importância de trabalhar essa metalinguagem né? e/ mas elas não deixam... NÃO QUEREM... eu acho o nosso trabalho aí... porque seria um jeito de ampliar o nosso trabalho dentro do fundamental né [...] a concepção que eu entrei aqui era uma concepção de integração... e daí eu fui me dando conta na verdade da minha concepção né ...que não é mais a mesma... não vejo mais a fonoaudiologia... é/ o meu papel do mesmo jeito. eu vejo o meu papel de fazer a -- vamos dizer assim -- de **propiciar um bem-estar para criança que está na escola...pensar junto à escola uma situação em que ela possa aproveitar o máximo e que ela também possa estar... possa aprender... se desenvolver... FACILITAR... eu penso assim... antes do meu foco era a pessoa e hoje o meu foco é um ambiente. [...] **o problema da escola ... há falta de espaço para as crianças falarem...é...um momento importante para dar opinião sobre um livro que leu (...)** essa é a situação que eu mais consigo ver que as crianças tem voz de verdade... dar opinião sobre alguma coisa... no geral as práticas ainda são muito:::... assim... das crianças responderem aquilo que eu já sei que ela vai responder... que eu quero que ela responda... acho que é por isso que é difícil [...] **para poder trabalhar com toda essa questão na escola... a gente tem que se inteirar bastante sobre tudo que é da Educação [...] porque a gente acaba conseguindo ter uma linguagem que fica mais contextualizada também para escola né... e é para a gente também pensar em soluções na escola né?** Porque a gente tem uma formação que pensa muito em soluções para o indivíduo e pouco nele na convivência coletiva né [...] eu tive que descobrir qual era a minha concepção... o quê que eu acreditava mesmo... o que eu poderia trabalhar com estas outras pessoas... os outros profissionais acabavam colocando em xeque coisas que eu mesma não tinha certeza ...então eu tive que me aprofundar... aprofundar as coisas para pegar o que realmente eu acreditava... saber argumentar melhor né... eu tive que modificar bastante eu acho [...] a formação que eu tive era uma formação que sempre ia me deixar uma estrangeira dentro da escola né... aquela estrangeira que vai...que detecta problemas e que tira o problema... que lava as mãos da escola para achar uma solução para aquela criança [...] **a gente acabou de ter eu diria um retrocesso... porque foi um e-mail para as escolas informando que as crianças que não tem diagnóstico a família precisa ir atrás... e a gente fez um documento em 2019 dizendo que não precisava de diagnósticos porque o diagnóstico é uma barreira dentro da escola... mas como as políticas públicas investe nas verbas de acordo com os laudos... então é uma força antagônica né... a gente quer despatologizar e o sistema quer patologizar.** (TEREZA, entrevista, 2021, grifo nosso).**

Compor a equipe do sistema educacional, sem ser membro de equipes escolares, permite estar dentro-fora do discurso e ser muito mais certa nas propostas de ação tanto para questões singulares quanto para ações da rede de ensino [...] Sei que há uma lógica no funcionamento do corpo, mas sei que o contexto, a cultura e os enlacs formam e deformam. [...] Defendi a democracia, a igualdade de oportunidades e a escolarização como a preparação para o exercício de cidadania como bases sociais. [...] **pude incorporar à minha atuação profissional formas de fazer acontecer.** Por exemplo, como fonoaudióloga educacional de uma rede pública de ensino atuo de maneira a que todos os alunos tenham acesso a um conteúdo significativo da modalidade oral da língua portuguesa (Oralidade); **discuto, proponho e incentivo que as equipes escolares incluam os gêneros orais e literários nos planos de ação.** Assim, eles são estudados, viram objetivos reais do trabalho pedagógico, **tem estratégias planejadas anteriormente, podem ser documentados e avaliados, como qualquer outro conteúdo.** A propósito, costumo dizer que este tema é um ótimo exemplo do quanto a inclusão escolar de pessoas público alvo da Educação Especial promove a qualidade da Educação para todos: **quando um plano de ação de uma turma é revisado considerando as necessidades educacionais específicas**

de um aluno com alguma dificuldade na comunicação, o conteúdo de Oralidade é aprimorado para toda a turma; as aulas ganham em expressão, interlocução e ampliação das experiências... Aprendendo a dialogar para constituir-se e contribuir com o aprimoramento do outro e o coletivo. [...] **Fui percebendo o quanto a fonoaudiologia (considerada como uma ciência da saúde) está também no campo das ciências humanas** [...] não me bastavam pareceres médicos e exames complementares para levantar hipóteses para uma situação clínica: **precisava aprender a flexibilizar sentidos [...] a limitação do alcance das ações já estava previamente dado porque se pautavam sempre nas deficiências e no que delas se prospectava: horizontes individuais definidos a partir de uma teoria baseada na ficção do “normal” do humano e alcances sociais de seus desvios** (YOLANDA, memorial, 2019, grifo nosso).

[...] no deforma eu penso um pouco, por exemplo, no sistema educacional ...uma criança que vai para uma classe especial ou uma escola especial ela já ocupa um lugar social de menos valia, de menos potência, de repetição de padrões que, às vezes, não são os mais valorizados pela sociedade né... então a potência dela como corpo físico... como sujeito inteiro com emoções, cognitivo fica bastante prejudicada. Se você pegar essa mesma criança e colocar no contexto comum em que a diferença qualifica as relações, em que a diferença qualifica a experiência da aprendizagem o que aparece nessa criança com esse mesmo diagnóstico é uma outra coisa, né? Então, eu acho que tem tudo a ver... a questão da cultura, eu penso assim... é... **a gente vivencia muito os estereótipos, preconceitos então muitas vezes a criança chega... ela chega depois do que chega uma atribuição sobre ela ou porque ela veio do Nordeste ou porque ela vem de uma família não sei do que, de um bairro não sei de onde ou que ela tem um diagnóstico X e isso pode limitar e engessar as possibilidades de ser.** Então, o cerne do deforma tem muito a ver com isso, **eu vejo que tem um potencial em qualquer sujeito dependendo do contexto em que ele está e vejo que há uma tendência de supervalorização de estereótipos, de marcas ali daquele sujeito que faz com que ele se engesse, plenifique alguma forma de funcionar que pode não ser a melhor dele** [...] Então, acho que essa coisa de não entender um pouco como a sociedade funciona e **se colocar como agente de transformação** isso eu penso desde lá e de todo o meu percurso até hoje trabalhando numa equipe multi [...] Voltar para o prédio da secretaria, também, do meu ponto de vista tem uma significação, é bem simbólica, a gente volta a compor a equipe que pensa política pública da rede e daí no alcance do nosso olhar para rede e das nossas indicações pode ser um pouco maior [...] eu conheci o Paulo Freire na educação, não foi na minha formação como fono que eu acho lamentável... é... mas ele fez todo sentido para mim quando eu comecei a perceber que tinha várias formas de se dizer aquilo que se pensa, que se vê, que se sente né... que uma palavra pode dizer muitas coisas, que você pode compartilhar esses sentidos e não necessariamente o significado social mais usual. Então, eu comecei a perceber que ele fazia mais sentido para minha prática de valorização da comunicação como ferramenta de trabalho e da comunicação como conteúdo curricular tanto da Educação Infantil quanto Fundamental muito mais que outras linhas teóricas. E me surpreendi porque não via a prática daquilo que eu estava entendendo que era uma pedagogia freireana no meu cotidiano né. [...] Acho que trabalhar no serviço público já é alguma coisa que você tem que entender como é que a sociedade se organiza, qual é o âmbito da lei, como é que se conquista um direito, de onde vem esses direitos enfim... agora **trabalhar na educação que eu acho que você tem mesmo a oportunidade de criar um sujeito crítico, participativo do jeito que tá lá na LDB eu acredito muito nisso... é claro que você tem que ocupar um lugar de provocação e de criar espaços para que essa condição de exercício pleno da cidadania, das potencialidades individuais de verdade possam aparecer e eu vejo pouco isso ainda** [...] Na época da faculdade isso era muito forte [a teoria não casava bem com a prática] mas infelizmente eu ainda tenho essa percepção [...] é difícil ainda às vezes discutir casos, por exemplo, **discutir a partir do diagnóstico e eu sempre falo...é... as pessoas chegam e fala o nome da criança e o diagnóstico, é o Fulano que tem TEA... e eu falo vamos olhar para o Fulano sempre, aí a questão do autismo nele vai ser relativizada só que se eu não fizer esse movimento o que vai acontecer é que os educadores eles tendem a só olhar para o Fulano aquilo que eles enxergam como característica do autismo... então.... por exemplo, uma**

coisa que é bem comum é a ecolalia, quando eu pergunto se percebeu que ele está respondendo usando a fala dela... ela se surpreende... é básico isso, mas é um susto porque ela olha para criança e enxerga como ecolalia que é uma característica do autismo... E aí eu acho muito importante **...é no ato mesmo... quando a coisa aparece você tem a oportunidade de destacar, olhar para aquilo e provocar a pessoa a desmontar aquilo que ela estava construído ou que já tinha como verdade para enxergar uma outra possibilidade. eu acho que essa é uma formação continuada na prática que eu acredito bastante e que eu acho que faz muito efeito na educação e faz efeito para mim também, né?** Porque eu também vou ampliando a minha forma de olhar, de diagnosticar, de pensar em intervenções porque eu também fico ali o tempo inteiro relativizando [...] eu acho que a gente precisa fazer as pessoas perceberem e vivenciarem e se colocarem no lugar, também, de quem pode e precisa transformar essa sociedade que ainda está muito em castas, que trabalha muito com preconceitos, que não dá muito acesso... então, naturalmente, algumas crianças vão mesmo seguir um único caminho pré-determinado independentemente das potencialidades que elas têm, de onde elas nasceram, por qual escolas e profissionais que elas passaram... Então, nesse sentido eu acho que as coisas estão bem acomodadas, não só em relação a deficiência, em relação à pobreza... o alcance que um aluno da Rede Pública pode ter para pensar, por exemplo, nas diferentes linguagens pode ser muito menor do que um aluno que tenha passado por um outro sistema de ensino e eu acho isso extremamente injusto... acho que isso está dado e fica mais difícil mesmo para algumas pessoas terem algum acesso... a questão da exclusão da diferença tem um pouco a ver com isso... esse incômodo de olhar para o outro e ver uma diferença que não quer ver dentro de si, então não aguenta conviver com a diferença do outro que na verdade não aguenta conviver com as próprias diferenças, muitas vezes não se quer ter acesso às próprias diferenças, dificuldades... E que eu acho que aí é que está a chave porque ao fazer isso seria possível se ver tão humano quanto o outro e aí essas desigualdades todas poderiam ser relativizadas né? [...] eu gosto muito de quando eu entro em **classes inclusivas de verdade que a professora faz um manejo interessante e as diferenças são formas de ser, então não tem uma fala melhor que a outra porque na verdade a professora está considerando o conteúdo da sala, não tem uma escrita ou um grafar melhor que o outro porque a professora está considerando o conteúdo, o desejo em aprender ou do interesse pelo tema,** enfim eu acho que essa forma de pensar mais horizontalizada, de perceber, de conviver com as diferenças é que é inclusiva, não exclui e acaba facilitando a convivência porque eu aguento ver no outro aquilo que eu não quero ver em mim... eu vou aprendendo a fazer isso [...] **quando eu digo que é artesanal é porque a gente precisa favorecer que a singularidade do humano apareça,** é claro que a gente não pode ficar preso a modelos sempre vai aparecer uma forma de fazer que pode ser única também, que serve e cabe para aquela situação. Eu acho, assim, que **tem princípios de trabalho que são sempre a base, são a nossa coluna vertebral das ações, não dá para fugir disso, mas tem esse artesanato mesmo que é de ajustar a realidade do sujeito com o contexto em que ele está inserido ne... E quando eu como fono consigo fazer aparecer esses dois universos o sujeito e o seu contexto, eu acho que eu estou contribuindo com a transformação da escola porque eu estou contribuindo para que a escola não seja massificante, a escola também precisa ser artesanal e se a escola precisa ser artesanal ela precisa da fono educacional também. [...] quando você cria um texto coletivo você precisa alinhar com os presentes... as contribuições da fono educacional para tudo isso são enormes, né.** algumas pedagogas tem isso na teoria e na prática, mas a maioria não tem isso na prática e muito do que a gente vê na escola é no sentido contrário de desvalorizar esse tipo de prática e aí se essa prática inteirar a exclusão vai ser maior. Então, a gente de novo trabalha **como agente de inclusão... acho que o que nós precisamos fazer cada vez mais é fortalecer o sistema educacional para que ele seja amplo o suficiente que possa caber essas particularidades que aparecem o tempo inteiro.** então,, acho que para mim é... isso é tudo que eu falei desde o começo que é você pensar no lugar da Educação na vida de um sujeito, é de pensar na educação na organização da sociedade e é pensar fazendo aquilo que eu digo que eu acredito que é vivenciar e refletir sobre aquilo que vive porque aí você aprende de verdade você aprende porque você incorpora aquilo a partir de suas experiências, dos

sentimentos e depois daquilo que foi colocado em palavras. então, acho que a fono educacional ela permite esse enriquecimento da educação e dos sujeitos, né [...] é um sistema desigual, que diz potencializa e que desumaniza no sentido de que espera sempre uma resposta pronta de qualquer sujeito, ele não pode ser único... ele precisa aprender a responder aquilo que é padrão. [...] Então, tem todo um trabalho para sair deste lugar e **compôr com a equipe gestora da escola, com grupo de professores e outros educadores um olhar que completamente não a partir das patologias, mas a partir do direito à aprendizagem** né. É... nem sempre é simples porque às vezes tem uma frustração enorme dos educadores porque no fundo que eles gostariam é de alguém que esclarecesse e que desce um caminho para as propostas de intervenção escolar, intervenção pedagógica né, mas que não tem outra forma de atuar que não seja essa. me colocar como fono educacional desde sempre e... não a partir das patologias...mas a partir do direito à aprendizagem né. Na medida em que eu vou marcando este meu lugar o campo vai se abrindo e as possibilidades de atuação são enormes... eu fico muito mais satisfeita porque essa coisa de pensar em grupo...na turma de uma criança que preocupa mais que as outras... acho que me fortalece neste lugar que eu escolhi ...que é pensar em políticas públicas de educação... Educação de qualidade para todos na perspectiva da educação inclusiva né... É que quando a gente apresenta essa possibilidade para as professoras faz todo sentido para elas... Então esta **escuta atenta do ponto de vista do outro, e partir deste ponto de vista ainda que no primeiro momento o que ele está dizendo soe diferente para você... é... uma ótima ferramenta porque quando os professores vivenciam e incorporam isso faz todo sentido para eles também, então eu acho que vale a pena continuar investindo nisso** [...]Essa coisa de vivenciar e refletir sobre a prática eu aprendi nos PCN de língua portuguesa lá de 98 do fundamental quando eles propõem na modalidade de língua portuguesa, modalidade de leitura e escrita, mas, principalmente, para escrita essa era a principal estratégia ...que a criança vivenciasse uma situação de uso da língua e depois os professores criassem uma situação para refletir sobre aquilo que viveram, para pensarem sobre aquilo que viveram. Então, eu comecei também a usar isso para as minhas intervenções com os educadores, por exemplo, vamos fazer uma roda de conversa para falar sobre comunicação alternativa, a gente faz a Roda, faz os combinados de como a roda vai funcionar, traz os conteúdos, troca conteúdos e depois conversamos sobre a forma como nós conversamos. Isso para mim só fez desse conceito de diálogo em que você se aproxima do outro, entendi o ponto de vista do outro, e não só apenas troca de turnos, mas você entra no discurso do outro com objetivo de criar um texto em comum e que este texto possa reverberar... isso para mim é a concretude do que é a pedagogia do Paulo Freire. Eu acho que isso tem tudo a ver o que eu penso do que é comunicação e linguagem, e o que eu penso de comunicação e linguagem na constituição do sujeito, sujeitos indivíduos e sujeitos sociais. Se a gente pensa em política pública, a gente pensa que a escola faz cidadania e ela mostra uma forma de ser cidadão né, que lida com as diferenças, que permite esses encontros mais horizontais, então para mim isso faz todo sentido... (YOLANDA, entrevista, 2021, grifo nosso).

A partir dessas narrativas (auto)biográficas é possível apreender alguns saberes construídos por meio das experiências do cotidiano no sistema de ensino e na escola e o quanto essas experiências contribuiriam para a reflexão e construção de suas identidades profissionais.

Os grifos nossos tem o intuito de evidenciar as principais formas como cada uma das fonoaudiólogas intervém no que diz respeito, especialmente, com a equipe pedagógica e escolar e que podem contribuir para a edificação do fazer do fonoaudiólogo educacional.

De acordo com Cárnio et al (2012, p. 255)

A atuação do Fonoaudiólogo no contexto escolar deve estar focada na promoção da linguagem dos estudantes, incentivando a apropriação e o domínio linguístico de cada

aluno. Além disso, deve propiciar uma interação mais motivadora e significativa entre estes e seus professores, por meio de implementação de ações estruturadas em parceria com os mesmos e com outros profissionais que atuam junto às escolas e às famílias.

Destaco que o fonoaudiólogo educacional, no momento presente, tem algumas políticas públicas educacionais que pode usar ao seu favor no que tange a atuação profissional e na conquista de um espaço educacional e escolar. Por exemplo, a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9765/2019, determina que a criança deve estar alfabetizada até o 3º ano do ensino fundamental e o fonoaudiólogo educacional pode atuar em conjunto com a equipe pedagógica e escolar para pensar em estratégias para o processo de ensino e de aprendizagem, bem como na apropriação da leitura e da escrita (MELO; TEIXEIRA; QUEIROGA, 2021).

De todas, Carla ao falar “[...] os professores necessitam ser orientados e esclarecidos ao receber os alunos surdos, principalmente no que diz respeito às habilidades de comunicação e especificidades linguísticas. Mas, além dessa capacitação, existia a necessidade de uma maior aproximação das famílias das crianças surdas, envolvendo-as no processo de desenvolvimento linguístico e educacional de seus filhos [...] comecei a despertar mais sobre o que que é a parceria colaborativa do fonoaudiólogo [...] eu saí da minha salinha... da ostra né [...] o fonoaudiólogo ir para escola... observar dentro da sala de aula qual a real dificuldade... ouvir o professor por meio de entrevistas [...] observei o aluno em sala de aula... eu vi realmente qual era a dificuldade... a necessidade naquele momento para propor... fazer a proposta de adaptar recursos e estratégias”.

É possível entender, ao ponderar tudo o que compartilhou sobre si anteriormente discutido, esse olhar voltado ao aluno com surdez o qual mostra o direcionamento de suas preocupações, responsáveis por instigar reflexões sobre o seu papel como fonoaudióloga educacional. Isso está relacionado ao lugar que habita, às condições de trabalho, às configurações estabelecidas, entre outras.

Tal visão pode ser referente à uma percepção de saberes ancorada num campo de conhecimento específico ao qual está inserida (BORGES, 2003). Para a autora, isso se deve a razões específicas vinculadas às situações ou aos fatores de sua demanda cotidiana e, com isso, acaba enfatizando mais a um saber do que o outro.

Diana, Fonovox, Tereza e Yolanda apresentam em suas narrativas várias formas de se conduzir o trabalho nas escolas e com os professores, cada uma com seu olhar, mas que em conjunto contribuem para os fonoaudiólogos repensarem em suas ações e se apropriar para por em prática.

Revelam a importância dos fonoaudiólogos educacionais entenderem a escola como um espaço imenso que privilegia que todos os estudantes aprendam e se desenvolvam, e que são possíveis estratégias para a inclusão escolar, bem como os saberes experienciais, tais como: observação em sala de aula, o trabalho colaborativo com o professor, professor deve dar voz à criança, estratégias de rodas de conversa (possibilitar que as crianças recontem histórias, criem, brinquem, interajam), fazer a relação entre a queixa apresentada e o que você observa, acolher o sofrimento dos professores porque é sofrido algumas situações, observação das dinâmicas relacionais presentes na escola e na sala de aula (discurso vivo das crianças em atividade), atuação em parceria com outros profissionais na tomada de decisão (curto, médio e longo prazo), observar se a comunicação é oportunizada de alguma forma seja por imagem ou símbolo, observar se a criança é apartada dos contextos, observar como é a relação da criança com seus pares e com o professor, se participa ou não participa da aula; entender o que é proposto para esta criança, como é trabalhado, que tipo de recursos usam, se proporciona oportunidades para as crianças participarem, discutir, propor e incentivar que as equipes escolares incluam os gêneros orais e literários nos planos de ação, provocar o professor ou outro profissional a desmontar aquilo que já tinha como verdade para enxergar uma outra possibilidade, favorecer que a singularidade do humano apareça, compor com a equipe gestora da escola, com grupo de professores e outros educadores um olhar que complementa não a partir das patologias, mas a partir do direito à aprendizagem, entre outros.

Tais saberes experienciais são alguns dos revelados nas narrativas (auto)biográficas e que denotam as inúmeras possibilidades de atuação para o fonoaudiólogo educacional, os saberes (re)significados para compor essas ações e da importância desse profissional no contexto educacional e escolar.

De acordo com Giroto (2015, p. 119), o fonoaudiólogo que atua na educação deve

demonstrar ser capaz de pensar a educação de forma mais ampla e de propor práticas que, embora particulares em determinado aspecto ou situação, se encontrem atrelados a multiplicidade de aspectos que devem ser considerados numa análise coerente e consistente da realidade educacional.

Como diz Yolanda “acho que eu estou contribuindo com a transformação da escola porque eu estou contribuindo para que a escola não seja massificante, a escola também precisa ser artesanal e se a escola precisa ser artesanal ela precisa da fono educacional também” e Diana ao defender que o fonoaudiólogo deve atuar colaborativamente ao falar “esse olhar... seja do coordenador da diretora do orientador pedagógico é importante porque ninguém tá cru... o que

é importante é que a pessoa se debruce para olhar aquilo... o que a gente já tá conseguindo fazer? o que com o nosso saber a gente consegue ampliar? quando essa queixa é esmiuçada... quando eles estão trazendo o olhar deles as reflexões sobre a situação a história é outra... você percebe que faz pouco lá na ponta”.

Face a esse contexto, ao qual defendo esta tese, uma condição obrigatória para o fonoaudiólogo educacional é ser crítico-reflexivo para compreender os inúmeros fatores que permeiam a promoção de uma educação para todos (GENTIL, 2016; GIROTO, 2015; MASUYAMA; RINALDI, 2020b).

Tal condição crítica-reflexiva pode-se relacionar com a consciência reflexiva entendida por Chauí (2000, p. 437) a qual permite

[...] constituir ou criar as essências, pois estas nada mais são do que as significações produzidas pela consciência, enquanto um poder universal de doação de sentido ao mundo. [...] A consciência é uma pura atividade, o ato de constituir essências ou significações, dando sentido ao mundo das coisas.

Cada narrativa revela o que significa ser fonoaudióloga educacional por meio da construção de suas identidades profissionais e que envolve esse exercício crítico-reflexivo, como dizem Diana, Tereza e Yolanda:

[...] eu entendo que é um fonoaudiólogo DIFERENTE sim [...] responsável para favorecer a aprendizagem dos alunos considerando as questões de saúde e desenvolvimento e ao mesmo tempo estarmos atentas para não contribuir com o movimento de patologização escolar. Assim, nosso lugar na escola é o de ajudar a otimizar as ferramentas já utilizadas por elas (observação, planejamento, registro e avaliação). Isto não é fácil [...] (DIANA, entrevista, 2021).

Tive que aprender mais sobre a linguagem pedagógica [...] políticas educacionais, financiamento educacional, teóricos da pedagogia [...] me apropriar de várias questões [...] avaliação da aprendizagem, gestão democrática da educação, conselho de escola, relação entre escola e famílias, atendimento educacional especializado, formação continuada de professor e gestor [...] para poder trabalhar com toda essa questão na escola [...] ter uma linguagem que fica mais contextualizada [...] para a gente também pensar em soluções na escola né? (TEREZA, entrevista, 2021).

[...] certa nas propostas de ação tanto para questões singulares quanto para ações da rede de ensino [...] Fui percebendo o quanto a fonoaudiologia (considerada como uma ciência da saúde) está também no campo das ciências humanas [...] precisava aprender a flexibilizar sentidos [...] se colocar como agente de transformação [...] ocupar um lugar de provocação e de criar espaços para que essa condição de exercício pleno da cidadania, das potencialidades individuais de verdade possam aparecer e eu vejo pouco isso ainda [...] como agente de inclusão... acho que o que nós precisamos fazer cada vez mais é fortalecer o sistema educacional para que ele seja amplo o suficiente que possa caber essas particularidades (YOLANDA, entrevista, 2021).

Dentre as revelações a partir da interpretação das narrativas de todas as colaboradoras, compreendo que Carla está num momento em que Diana, Fonovox, Tereza e Yolanda já

passaram. É possível perceber que ela está caminhando e construindo sua identidade profissional nesse processo crítico-reflexivo por meio da realidade experienciada e do contexto em que está inserida ao dizer “fazer um trabalho totalmente diferente...nada de triagem...um trabalho (voltado) mais para escola ...de ouvir a demanda ... de fazer um trabalho de escuta com professor...problematizar... propor rodas de conversa em horário de HTPC voltados mais para capacitação e assessoria na questão de linguagem das crianças com deficiência incluídas”.

Esse teor revelado nas narrativas vai ao encontro do que Giroto (2015, p. 123) propõe de que “[...] o fonoaudiólogo precisa enxergar a si e a sua atuação como parte de um todo, de forma que seu papel na educação resgate também o papel social da Fonoaudiologia”.

Por isso, Oliveira (2018, p. 138) afirma que “O fonoaudiólogo não deve corroborar com essa lógica e atuar como um dispositivo social silenciador, atuando para a manutenção da patologização, uma forma autoritária e perversa ao tratar da infância e da educação”.

Para tanto, é importante que o fonoaudiólogo educacional compreenda o processo de escolarização e que é permeado por múltiplas dimensões históricas, sociais, políticas, institucionais, entre outras. Sua atuação deve estar direcionada à criação de estratégias e das diretrizes político-pedagógicas, conforme menciona Cárnio et al. (2012, p. 255), “[...] necessárias para a implementação do currículo escolar em cada região. Além disso, propicia uma análise mais justa e criteriosa das diferenças individuais dentro de um contexto coletivo maior”.

Destarte, Tardif (2011, p. 53) apresenta uma leitura que complementa o que está sendo discutido de que

[...] a experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes e fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.

Em outras palavras, posso afirmar que os saberes revelados pelas fonoaudiólogas educacionais apresentam marcas das experiências pré-profissionais presentes no ambiente familiar, escolar, cursos, estágios, profissionais relacionados à formação inicial como os saberes disciplinares e curriculares, das relações com os professores, das teorias pedagógicas e da prática profissional. Isso significa que a formação delas se pauta num constructo teórico, reflexivo e crítico para a composição de seus saberes profissionais.

Apreendo, ainda, um saber proveniente do contexto educacional e escolar em que estão inseridos e estão relacionados à atuação como fonoaudiólogos educacionais, saberes estes conduzidos no e pelo trabalho, como diz Tardif (2000, p. 6):

[...] conhecimentos profissionais são essencialmente pragmáticos, ou seja, são modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas, como, por exemplo, construir uma ponte, ajudar um cliente a resolver seus conflitos psicológicos, resolver um problema jurídico, facilitar a aprendizagem de um aluno que está com dificuldades etc.

Para o autor, tais conhecimentos se pautam na teoria e na prática, são evolutivos, progressivos e dependem de uma formação contínua e continuada, como foram evidenciados nas narrativas. Deste modo, os conhecimentos profissionais podem ser criticáveis, revisáveis e aperfeiçoados (TARDIF, 2000).

Destarte, é possível compreender e apreender a diversidade de saberes desenvolvidos na prática dos fonoaudiólogos educacionais revelando que seus saberes profissionais são temporais, plurais, heterogêneos, personalizados, situados, amalgamados, afetivos e relacionais (BORGES, 2003; TARDIF, 2011).

Saberes temporais são aqueles adquiridos no decorrer do tempo, carregam conhecimentos anteriores, representações, crenças e certezas a respeito da prática profissional do fonoaudiólogo educacional (TARDIF, 2011). De acordo com Borges (2003), os saberes temporais são adquiridos por meio do processo de socialização profissional e evolui no decorrer das experiências na profissão. Em outras palavras, estão ligados ao desenvolvimento da profissão e que começa antes do exercício profissional se ampliando com a prática, o trabalho em equipe, as experiências e parcerias estabelecidas em diferentes instituições, a participação em congressos, eventos entre outros.

Os saberes plurais e heterogêneos são provenientes de diversas fontes, envolve a cultura pessoal, a história de vida, a cultura escolar anterior, os conhecimentos disciplinares, didáticos e pedagógicos da formação profissional, no conhecimento curricular que são os programas e manuais escolares e dos saberes experienciais relacionados à prática profissional. Além de não serem um repertório de conhecimentos unificado (TARDIF, 2011).

Os saberes personalizados porque são saberes apropriados, subjetivados, incorporados e dificilmente dissociados das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho característica resultante do trabalho do fonoaudiólogo educacional (TARDIF, 2011).

Saberes situados são aqueles que Tardif (2011, p. 266) denomina como “[...] ‘contextualidade’ dos saberes profissionais”, são construídos e usados em uma determinada

situação de trabalho, a qual é considerada uma situação particular que deve ser atendida e tem a presença de outros profissionais que juntos devem compreender e negociar o significado de uma atividade coletiva (TARDIF, 2011).

Para Borges (2003) os saberes amalgamados são aqueles saberes que na prática estão entrelaçados e os saberes afetivos e relacionais são aqueles desenvolvidos na relação com o outro pois não há separação dos saberes de seu sentimento pela profissão.

Em síntese, os saberes profissionais do fonoaudiólogo na educação se relacionam com uma diversidade de saberes que são apropriados e (re)significados em sua trajetória formativa e profissional perante às particularidades situacionais cotidianas, a uma fundamentação teórica e a uma prática crítica.

CENÁRIO 5
CONSIDERAÇÕES FINAIS: a tese!

Chega-se ao final de uma trajetória de estudos, dedicação, paciência, conquistas, obstáculos, instabilidade, cansaço, ansiedade, insegurança, desafio, desejo de desistir, persistência.... uma pressão externa e interna na qual me direciona ao conhecimento sobre mim, de forças antagônicas que me mobilizam a parar e a seguir em frente.

A ênfase nas narrativas (auto)biográficas me conduziram para uma viagem temporal no que tange ao meu papel como pesquisadora e ao meu papel como fonoaudióloga educacional.

Olhar e escutar cada história, foi extremamente gratificante! Encontrar colegas de profissão dispostas a colaborar com a pesquisa porque são comprometidas com o que fazem e que partilham as mesmas preocupações relacionadas aos rumos incertos da Fonoaudiologia Educacional.

E mais, por meio de suas narrativas de certo modo, se unirem a mim à crítica de uma biologização ainda presente na Fonoaudiologia que carrega uma concepção de ser humano natural e determinado biologicamente promovendo práticas limitadas, sendo elas: práticas clínicas, organicistas, patologizantes.

Preocupações essas evidentes em todas as narrativas, as quais podem ser justificadas, por exemplo, pelo fato do surgimento de especialidades que reivindicam saberes específicos que se sobrepõem a alguns saberes da Fonoaudiologia, especialmente os que se referem ao processo de escolarização.

É importante que o fonoaudiólogo educacional mostre por meio de seu trabalho em que o seu atuar se diferencia do psicopedagogo e do psicólogo escolar, que apesar destas áreas também trabalharem com linguagem, seus saberes não são idênticos. A Fonoaudiologia tem a sua especificidade que é a apropriação de um saber sobre o processo cognitivo da leitura e da escrita, das habilidades auditivas, de como ocorre a aprendizagem entre outros.

A Educação Escolar ainda está sob o predomínio de um ideário simplificador, reducionista e permeada por práticas pedagógicas mecânicas que excluem os estudantes por não estarem de acordo com o padrão esperado ou com deficiência, suas ações podam/matam o desejo de aprender ao invés de incentivá-lo, por estarem voltados a uma turma homogênea como se todos aprendessem da mesma forma.

É dentro dessa realidade, desse contexto que abarca constantes lutas e entraves para a construção de uma escola para todos que eu e as colaboradoras da pesquisa estamos inseridas. Pensar no direito de todos em aprender implica compreender que o sujeito é singular, único e social e essa mudança de olhar deve ocorrer por parte de todos os envolvidos na esfera educacional e inclui nesse rol os profissionais da saúde, assistência social, do poder judiciário entre outros.

Nas narrativas (auto)biográficas por meio do constante movimento em analisar e compreender para obter respostas ao meu problema de pesquisa: Como os saberes profissionais provenientes das experiências podem contribuir para a composição da formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar?, foi possível apreender os saberes profissionais utilizados e mobilizados pelos fonoaudiólogos educacionais em diferentes contextos do seu cotidiano de trabalho e que tais saberes são legitimados pela prática.

A resposta ao meu problema de pesquisa é revelada nas narrativas das colaboradoras quando apresentam a sua trajetória formativa esclarecendo os motivos de continuarem a busca por conhecimentos, bem como de sua trajetória profissional. Desse percurso se revelam os elementos provenientes de suas experiências, como as relações estabelecidas e como desenvolvem suas ações com os demais atores presentes naquele determinado contexto, na submissão às obrigações e regras no sistema de ensino, no processo de autorreflexão crítica a respeito do seu trabalho, nas formas que conduzem as interações com a equipe técnica, com a equipe escolar e com os demais setores, nas lutas para conquistar seu espaço, na construção da identidade profissional entre outros.

Os saberes profissionais, nesse sentido, são revelados nas narrativas em formas de saber-ser, saber-fazer, saber-agir, por isso vale a pena realizar uma leitura atenta e sensível das narrativas, pois ali estão a essência do fazer fonoaudiológico - o “como” elas entendem a educação e a escola, o “como” elas lidam com as relações entre diferentes profissionais e “como” lidam na resolução de problemas, o “como” intervém no sistema de ensino etc.

Em outras palavras, os saberes profissionais são um conjunto de saberes utilizados na prática cotidiana, numa determinada situação, num determinado momento são técnicos, específicos, políticos, culturais, sociais e por isso não é possível generalizá-los, padronizá-los, listá-los, categorizá-los. Entretanto, foi possível analisá-los em relação à sua natureza de acordo com aporte teórico adotado e as marcas presentes nas narrativas.

No processo de análise compreensiva-interpretativa foi possível identificar que falar sobre os saberes profissionais que alicerçam e compõem a formação do fonoaudiólogo no âmbito educacional e escolar, não pode estar apartada da realidade em que os profissionais estão inseridos, ou seja, não há como ter acesso a esses saberes sem dar vez e voz aqueles que são e estão nesses contextos. Caso contrário, seriam apenas inferências e suposições.

É evidente que os saberes de base da formação profissional das colaboradoras da pesquisa não condiziam com as questões educacionais nem mesmo com a função social do fonoaudiólogo no sistema de ensino e na escola, até porque foi unânime a formação sob o modelo hegemônico biologizante, naturalizante e patologizante. Porém, as marcas reveladas a

respeito dos novos fonoaudiólogos que entraram deixam claro que a formação ainda não condiz com a atuação educacional e escolar. Evidencia uma abertura a futuras pesquisas, pois considero isto como uma limitação deste estudo, pois os mais jovens não aderiram ao meu convite e é importante para entender os saberes de outras gerações.

Sabe-se que o viés biologizante e naturalizante caminha na contramão de uma educação para todos e para sair desse viés hegemônico elas apresentam toda uma trajetória formativa, de desafios, lutas, decepções e erros encontrados no caminho até construírem a sua identidade profissional. Para isso, foi evidente que precisaram estudar muito, trabalhar e autoavaliar criticamente as suas práticas para a sua transformação.

A necessidade revelada pelas fonoaudiólogas em romper com a visão focada no problema ou na patologia pela equipe pedagógica (professores, diretores, supervisores, orientadores pedagógicos, coordenadores pedagógicos) torna-se uma ação comum e necessária, pois como fonoaudiólogos educacionais temos o dever de desconstruir essa concepção em que o atributo determina o que o estudante vai ser, isto é, mostrar um outro olhar, uma outra leitura focando no sujeito em processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A ação do fonoaudiólogo educacional voltada para a quebra desse paradigma biologizante abre um leque de possibilidades e, assim, as oportunidades poderão ser oferecidas a todos os estudantes e transformar a prática pedagógica. Nesse sentido, o fonoaudiólogo educacional deve assumir o seu compromisso para que todos tenham o direito de aprender, não se silenciar nem se omitir frente a uma prática hegemônica carregada de estigmas e preconceitos.

Outro elemento relevante, é a imersão dos fonoaudiólogos educacionais nos aspectos referentes à Educação e à escola incluindo as questões políticas, históricas, sociais, pedagógicas, construindo um repertório de saberes pedagógicos e didáticos para poder entender e atuar em consonância com as demandas educacionais e escolares.

Os saberes profissionais apresentados, também, são provenientes dos tensionamentos que estes profissionais vivenciam, principalmente, nas mudanças de gestor público (Prefeito, Secretário), pois é preciso serem estrategistas para manter a continuidade de um trabalho sem desviar para o clínico o que acaba sendo um desgaste ocasionado de quatro em quatro anos e, também, um efeito desmotivador. Esses são fatos que impedem o exercício da profissão, limitando o foco de atuação do fonoaudiólogo.

Nesse ínterim, apesar da recente Resolução CFFa. nº 605/2021 que é a revisão da Resolução CFFa nº309/2005 concordo que era necessária a sua atualização para regulamentar e contribuir para a atuação fonoaudiológica no âmbito educacional e escolar de acordo com as

políticas de Saúde e de Educação vigentes, no entanto ainda deixa arestas de uma contradição ora uma concepção de inclusão na perspectiva de uma educação para todos ora uma concepção de inclusão voltada à Educação Especial, bem como uma abertura à patologização devido a algumas ações e termos que podem ser interpretados literalmente por outros profissionais.

É oportuno expressar o meu ponto de vista sobre essa revisão, um exemplo é em relação à identificação de dificuldades fonoaudiológicas, acredito que isso já faz parte da formação do fonoaudiólogo e não precisa estar presente numa resolução que dispõe sobre sua atuação no contexto educacional formal e não formal, até porque se um fonoaudiólogo notar tal dificuldade com certeza e com o dever enquanto profissional tomará as medidas cabíveis. Essa forma de “discriminar” a atuação considerando o aporte teórico adotado e, com base, nas minhas experiências interfere na perpetuação da crença de que só vai melhorar se tiver o tratamento e, deste modo, ações pedagógicas deixam de ser oferecidas.

Nessa situação, o trabalho colaborativo entre o fonoaudiólogo educacional e o professor/equipe escolar é de pensar e elaborar estratégias de ensino para o estudante, pois de qualquer forma independente de uma patologia/dificuldade ele está na escola e não dá para se contentar apenas com o tratamento visto que é uma crença excludente, ou seja, deixa-se de oferecer as oportunidades justificando que é por falta de tratamento.

O trabalho colaborativo é revelado nas narrativas ao apresentarem a criação de estratégias em situações específicas, complexas, mostrando que produzem saberes específicos para a atuação profissional construindo as ações em conjunto com a escola para evitar a exclusão.

Desse modo, se na Educação Escolar é discutida a emergência da transformação das práticas pedagógicas, digo que a Fonoaudiologia Educacional também precisa rever e transformar a sua prática. Temos muito a trilhar, principalmente, superar algumas práticas biologizante e naturalizante frequentes frente ao cenário educacional e precisamos de mais produções científicas na área.

É válido dizer que apreendi além dos saberes profissionais, denúncias e anúncios referentes à (des)valorização, à um maior apoio e movimento pelos órgãos da classe (pouco empenho para divulgar, disseminar conhecimentos), (in)certezas, instabilidades, angústias, desmotivação, o medo da profissão desaparecer entre outros.

Face ao exposto, é possível defender e confirmar a tese de que a atuação profissional do fonoaudiólogo educacional está além do paradigma higienista, por isso a sua formação deve contemplar saberes que possibilitem entender e atuar em consonância com as necessidades e realidade da Educação e da escola.

Desta forma, para atuar em consonância com a complexidade e as demandas da educação e da escola, os saberes profissionais revelados referentes ao saber-ser, saber-fazer e saber-agir que são plurais, personalizados, heterogêneos, situados, amalgamados, afetivo e relacionais é que devem alicerçar e compor a formação do fonoaudiólogo educacional.

É atuar num saber horizontal respeitando que todos têm uma bagagem, como ponto de partida é preciso entender o outro para depois continuar com momentos de reflexões, criação e elaboração de estratégias para a prática do ensino para todos.

Em síntese, esta tese é apenas o começo e que evidencia a existência de um espaço aberto a futuras pesquisas, principalmente, relacionadas ao tema considerando a complexidade da atuação do fonoaudiólogo educacional de forma a contribuir para o trabalho e para o desenvolvimento profissional, bem como apresentar a amplitude de sua atuação a qual sustenta a tese.

Então, fica o convite: Você, fonoaudiólogo educacional, aceita se unir para transformar a nossa profissão? Sabemos dos desafios referentes para conquistar o nosso lugar na Educação, visto que ainda há muito a percorrer como divulgar mais informações sobre a fonoaudiologia educacional para que as pessoas, outros profissionais e até os próprios fonoaudiólogos entendam o nosso papel; a luta em resistir e enfrentar os interesses políticos que interferem na nossa atuação, a força para continuar diante de tanta desvalorização e falta de reconhecimento como parte integrante da equipe técnico-pedagógica, maior fortalecimento das parcerias entre os fonoaudiólogos de todos os setores; a importância do futuro profissional ter uma formação inicial teórica científica e crítica entre outros.

No entanto, também temos elementos que evidenciam a potencialidade da articulação entre as áreas, Educação e Fonoaudiologia, e a contribuição dos profissionais que atuam na área educacional ou escolar que impactam positivamente o processo de aprendizagem escolar dos estudantes, a formação de professores e a própria aprendizagem da profissão nesse contexto, bem como a construção/ampliação de novos saberes que vão se ressignificando ao longo da trajetória, do trabalho desenvolvido, das mudanças contextuais, sociais etc.

Acredito que este estudo indica um caminho possível para a Fonoaudiologia Educacional com aberturas para as práticas fonoaudiológicas futuras a qual inclui pensar e reinterpretar o cenário atual frente aos desafios impostos pela pandemia e pós- pandemia da Covid-19 impactando fortemente nos objetivos da Agenda de 2030, na escola e nos estudantes. Atuar nessa escola e com esses estudantes requer a construção de novos saberes com um olhar mais humanizado e contextualizado.

REFERÊNCIAS

AARÃO, P. C. de L. et al. Histórico da fonoaudiologia no Brasil: relato de alguns estados brasileiros. **Rev Med Minas Gerais**, Minas Gerais, v. 21, n 2, p. 238-244, 2011. Disponível em: <http://www.rmmg.org/artigo/detalhes/206>. Acesso em: 18 nov. 2019.

ANUÁRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA 2019. Todos pela Educação e Editora Moderna, São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 03 ago. 2019.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO BÁSICA 2020. São Paulo: Todos Pela Educação/Moderna. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/securepdfs/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

BACHA, S. M. C.; OSÓRIO, A. M. do N.. Fonoaudiologia & Educação: uma revisão da prática histórica. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 215-221, abr./jun. 2004.

BELLO, S. F. **Interfaces entre educação especial e fonoaudiologia**: um estudo bibliométrico baseado na produção científica de dissertações e teses. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3006/2281.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BERBERIAN, A. P. **Fonoaudiologia e educação**: um encontro histórico. 2ª ed. São Paulo: Plexus, 2007.

BORGES, C. **Os saberes do professor da educação básica e seus componentes disciplinares**. 2003. Disponível em: <http://26reuniao.anped.org.br/tpgt08.htm>. Acesso em 23 mar.2021.

BORTOLOZZI, K. B. **Fonoaudiologia e educação**: a constituição de uma parceria responsiva ativa. 2013. Tese (Doutorado em Distúrbio da Comunicação Humana) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2013.

BOTELHO, B. A. **A queixa escolar sob olhar do fonoaudiólogo**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

BOTURA, R. R.; CERDAS, L.; BRITO, J. Um estudo bibliográfico sobre a interface entre a fonoaudiologia e a psicopedagogia no atendimento aos alunos público-alvo da educação especial. **Educação em Revista**, Marília, v. 15, n. 1, p. 59-72, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/4747/346>. Acesso em: 15 mar. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto Nº 87.218**, de 31 de maio de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.965, de 09 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1982/D87218.html. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 9.765**, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6965, de 9 de dezembro de 1981**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6965.htm. Acesso em: 14 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/lei-No-10.436-de-24-de-abr-2002.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei 11.704**, de 18 de junho de 2008. Institui o dia nacional da voz. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/lei-No-11.704-de-18-jun-2008.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei 12.303**, de 2 de agosto de 2010. Teste da Orelhinha. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/lei-12303-2010-testedaorelhinha.pdf>. Acesso em 24 jan. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. **Parecer Nº 1210/01**. Homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces1210_01.pdf. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 05/02**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/diretrizes-curriculares/>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 5** de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/diretrizes-curriculares/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 569** de 8 de dezembro de 2017. Aprova o Parecer Técnico Nº 300/2017. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>. Acesso em: 15 jun 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Ministério da Educação. **Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais** - CINE BRASIL 2018. Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6724282. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de promoção à Saúde**. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/portaria687_2006_anexo1.pdf. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Parecer técnico N°300/2017**. Caracterização dos princípios gerais e elementos norteadores a serem incorporados nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de graduação da área da Saúde. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N° 569** de 8 de dezembro de 2018. Reafirmar a prerrogativa constitucional do SUS em ordenar a formação dos (as) trabalhadores (as) da área da saúde. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N° 610** de 13 de dezembro de 2018. Aprovar o Parecer Técnico N°454/2018 que dispõe sobre as Recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação Bacharelado em Fonoaudiologia. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL, B. de C.; GOMES, E.; TEIXEIRA, M. do R. F. O ensino de Fonoaudiologia no Brasil: retrato dos cursos de graduação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v17n3/1678-1007-tes-17-03-e0021443.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

CAPPELLETTI, I. F. O lugar onde o fonoaudiólogo “habita”. In: FERREIRA, L. P. (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991. p. 9-20.

CAPPELLETTI, I. F. **A Fonoaudiologia no Brasil**: reflexões sobre os seus fundamentos. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

CARIOLA, S. G. **Fonoaudiologia Educacional**: inserção e prática no município de São Bernardo do Campo. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Faculdade de Ciências Médicas da Universidade de Campinas, Campinas, 2012.

CÁRNIO, M. S. *et al.* Escola em tempo de inclusão: ensino comum, educação especial e ação do fonoaudiólogo. **Distúrb. Comun.**, v. 24, n. 2, set., 2012. p. 249-256. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/11978>. Acesso em: 15 jul. 2021.

CELESTE, L. C. et al. Mapeamento da fonoaudiologia educacional no Brasil: formação, trabalho e experiência profissional. **CoDAS**, v. 29, p. 1 – 7, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/codas/v29n1/2317-1782-codas-2317-178220172016029.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2020.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista Educação e Contemporaneidade**, FAEEBA – Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/533894/mod_resource/content/1/ENP_155/Referencias/Convitea-Filosofia.pdf. Acesso em: 25 jun. 2021.

COIMBRA, L. M. V.; LUQUE, M. C. M. F.; MACHADO, S.A.F. Fonoaudiologia escolar: um campo de trabalho em desenvolvimento. *In*: FERREIRA, L. P. (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991. p. 61 – 73.

COLLARES, C. L.; MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (A Patologização da Educação). **Série Ideias**, n. 23, p. 25-31, 1994. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_23_p025-031_c.pdf. Acesso em: 11 jan. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N°001/83**. O conselho Federal de fonoaudiologia avoca a competência de promover o registro de profissionais em Fonoaudiologia, a expedição das respectivas carteiras e cobrança de anuidade, até a data de instalação dos órgãos regionais. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_001_83.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 12/83**. Autoriza a “Inscrição Provisória em Caráter Especial”, para o exercício profissional de fonoaudiólogos, atendendo a E.M. da Diretoria de Ensino da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_012_83.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 13/83**. Dispõe sobre registro para o exercício profissional de fonoaudiologia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_013_83.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 10/84**. Aprova o código de ética do fonoaudiólogo. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_010_84.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 138/95**. Aprova o código de ética do fonoaudiólogo. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_138_95.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 149/96**. Dispõe sobre a criação do Jornal do CFFa. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_149_96.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 167/96**. Dispõe sobre a normatização do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Fonoaudiologia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_167_96.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 224/99**. Reconhece a revista Fonoaudiologia Brasil como veículo de divulgação técnico - científica. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_224_99.htm Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 246/00**. Dispõe sobre a competência do Fonoaudiólogo, quando no exercício de sua profissão, para solicitar exames e avaliações complementares e dá outras providências. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_246_00.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 260/00**. Dispõe sobre a atuação do Fonoaudiólogo em Triagem Auditiva Neonatal. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_260_00.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 274/01**. Dispõe a respeito da atuação do profissional em triagem auditiva nas escolas. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_274_01.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 287/02**. Dispõe sobre o veto do exercício profissional dos portadores de Certificados ou Diplomas de Cursos Tecnológicos de nível superior, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_287_02.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução n° 309**, de 01 de abril de 2005. Dispõe sobre a atuação do Fonoaudiólogo na educação infantil, ensino fundamental, médio, especial e superior, e dá outras providências. Conselho Federal de Fonoaudiologia, Brasília, [2005]. Disponível em:

<<http://www.fonoaudiologia.org.br/legislacaoPDF/Res%20309%20-%20Atua%C3%A7%C3%A3o%20Escolas.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 320/06**. Dispõe sobre as especialidades reconhecidas pelo conselho Federal de Fonoaudiologia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_320_06.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 323/06**. Dispõe sobre a Residência em Fonoaudiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_323_06.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 346/07**. Dispõe sobre a aprovação do Manual de Biossegurança na Fonoaudiologia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_346_07.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 347/07**. Dispõe sobre a aprovação do Manual de Orientação ao Fonoaudiólogo que atua na Área da Audiologia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_347_07.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 352/08**. Dispõe sobre a atuação profissional em Motricidade Orofacial com finalidade estética. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_352_08.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 357/08**. Dispõe sobre a competência técnica e legal do fonoaudiólogo para atuar na prevenção, avaliação e reabilitação dos transtornos do processamento auditivo. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_357_08.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 382/10**. Dispõe sobre o reconhecimento das especialidades em Fonoaudiologia Educacional e Disfagia. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_382_10.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução n° 387/10**. Dispõe sobre as atribuições e competências do profissional especialista em Fonoaudiologia Educacional reconhecido pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, alterar a redação do artigo 1° da Resolução CFFa n° 382/2010, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.org.br/legislacaoPDF/Res%20387-10%20Fono%20Educacional.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 414/12**. Dispõe sobre a competência técnica e legal específica do fonoaudiólogo no uso de instrumentos, testes e outros recursos na avaliação, diagnóstico e terapêutica dos distúrbios da comunicação

humana. Disponível em:

https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_414_12.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 427/13**. Dispõe sobre a regulamentação da Telessaúde em Fonoaudiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_427_13.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 428/13**. Dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo na saúde do trabalhador e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_428_13.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 453/14**. Dispõe *sobre* o reconhecimento, pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, da Fonoaudiologia Neurofuncional, Fonoaudiologia do Trabalho, Gerontologia e Neuropsicologia como áreas de especialidade da Fonoaudiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_453_14.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 469/15**. Dispõe sobre a competência do fonoaudiólogo para implantar, monitorar, assessorar, supervisionar e coordenar o Programa de Prevenção de Perdas Auditivas e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_469_15.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 490/16**. Dispõe sobre a aprovação da reformulação do Código de Ética da Fonoaudiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_490_16.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 491/16**. Dispõe sobre a regulamentação da elaboração e do uso de testes neuropsicológicos por fonoaudiólogos e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_491_16.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 493/16**. Dispõe sobre perícia em Fonoaudiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_493_16.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 507/17**. Dispõe sobre as atribuições e competências relativas ao fonoaudiólogo especialista em Fluência e dá outras providências. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_507_17.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 580/20**. Dispõe sobre a regulamentação da Telefonaudiologia e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cffa-n-580-de-20-de-agosto-de-2020-273916256>. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 584/20**. Dispõe sobre a criação da especialidade em Perícia Fonoaudiológica, define atribuições e competências relativas ao profissional fonoaudiólogo especialista e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cffa-n-584-de-22-de-outubro-de-2020-284701596>. Acesso em: 05 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução N° 605/21**. Dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo no ambiente escolar. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cffa-n-605-de-17-de-marco-de-2021-309062427>. Acesso em: 18 mai. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **História da Fonoaudiologia**. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/historia-da-fonoaudiologia/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CONSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociências e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, M. V. A escola rouba a cena. *In*: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 11-22

COSTA, M. V. No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora. *In*: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 81-102.

COSTA, T. Fonoaudiologia no Brasil: perdas e ganhos. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 12, p. 279-282, jun. 2001.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.**, vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>. Acesso em: 23 nov. 2020

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-18, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157593/152886>. Acesso em: 13 nov. 2019.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n. 51, p. 523 – 536, set/dez 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN, 2014.

DEMO, P.; SILVA, R. A. da. Ensaio Educação brasileira: aprendizagem, desenvolvimento, avaliação e avaliados. **Interfaces científicas - Educação**. v. 9, n. 1, p. 9 – 14, 2020.

Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8616>. Acesso em: 10 jun. 2021.

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Trad. Maria Nóvoa. 2ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 77-90.

FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 93-103, 2008.

FERNADES, G. B.; CRENITTE, P. A. P. O conhecimento de professores de 1ª a 4ª série quanto aos distúrbios da leitura e escrita. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 182-190, abr./jun. 2008.

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

FERRAROTTI, F. **História e Histórias de Vida**: o método biográfico na Ciência Sociais. Natal: EDUFRN, 2014.

FIGUEIREDO, L.; LIMA, I. L. B.; SILVA, H. S. E. Representações dos profissionais da educação acerca do fonoaudiólogo educacional. **Distúrbios Comunicação**, São Paulo, v. 30, p. 186-193, mar. 2018.

GALLO, S. D. de P.; MONTEIRO, A. Educação menor como dispositivo potencializador de uma escola outra. **REMATEC**: Revista de Matemática, Ensino e Cultura, ano 15, v. 1, n 33, p. 185 – 200, 2020.

GARCIA, V. L. Formação do fonoaudiólogo e sua atuação na área educacional. *In*: QUEIROGA, B. A. M. de.; ZORZI, J. L.; GARCIA, V. L. (Orgs.). **Fonoaudiologia Educacional**: reflexões e relatos de experiências. Brasília: Editora Kiron, 2015. p. 56 - 66.

GARCIA, V. L.; SOUZA, A. N. de. A narrativa e a pesquisa qualitativa. *In*: SILVA, R. M. da. *et al* (Orgs.). **Estudos qualitativos**: enfoques teóricos e técnicas de coletas de informações. Sobral: Edições UVA, 2018.

GENTIL, M. A. de O.. **Contribuição à crítica do trabalho da Fonoaudiologia Educacional à luz da concepção histórico-cultural da linguagem**: diante do crescente processo de medicalização e patologização da educação, que fazer? 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20720>. Acesso em: 08 out. 2018.

GIORGI, C. A. G. D.; LEITE, Y. U. F. A qualidade da escola pública, na perspectiva democrática e popular. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, n. 30, p. 305-323, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/173/201>. Acesso em: 22 nov. 2020.

- GIROTO, C. R. M. A interface entre fonoaudiologia e educação inclusiva: implicações na formação e profissionalização do fonoaudiólogo. *In: QUEIROGA, B. A. M. de.; ZORZI, J. L.; GARCIA, V. L. (Orgs.). Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos de experiências.* Brasília: Editora Kiron, 2015. p. 111 - 129.
- GRAÇAS, E. M. das. Pesquisa qualitativa e a perspectiva fenomenológica: fundamentos que norteiam sua trajetória. **Rev. Min. Enf.**, v. 41, n. 1, p. 28-33, jan/dez, 2000.
- ISOTANI, S. M.; ÁVILA, C. R. B. de.; PUCCINI, R. F. Mudanças curriculares no curso de graduação em fonoaudiologia da UNIFESP. **Distúrbio Comunicação**, v. 29, n. 2, p. 237-250, jun. 2017. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-880932>. Acesso em: 15 nov. 2019.
- JOSSO, M.C. Da formação do sujeito...ao sujeito da formação. *In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação.* Trad. Maria Nóvoa. 2ed. Natal: EDUFRN, 2014.
- KÜESTER, A.M.de B.; CASTELEINS, V. L. A fonoaudiologia educacional e a escola: muito a fazer, muito a pensar, muito a estudar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 2, n.4, p.129-138, jul./dez. 2001. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3910/3823>. Acesso em 23 out. 2019.
- LABEGALINI, A. C. F.; MAIA, G. Z. A.; MACHADO, L. M. (Orgs.). **Pesquisa em Educação: passo a passo.** São Paulo: Edições M3T, 2007.
- LAGROTTA, M. G. M.; CORDEIRO, M. C.; CAVALHEIRO, M. T.. Discutindo a fonoaudiologia na escola. *In: FERREIRA, L. P. (Org.). O fonoaudiólogo e a escola.* São Paulo: Summus, 1991. p. 67 – 73.
- LANUTI, J. E. de O. E.; MANTOAN, M. T. E. Ressignificar o ensino e aprendizagem a partir da filosofia das diferenças. *Revista de Educación Inclusiva, Chile*, v. 2, n. 1, p. 119-129, enero/jul. 2018. Disponível em: <http://oaji.net/articles/2019/7171-1554010711.pdf>. Acesso em 23 out. 2019.
- LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização.** 10ª ed. rev. e amp. São Paulo: Cortez, 2012.
- MASINI M. L. H.; SANTOS, J. G. R. Fonoaudiologia na escola: a abordagem dialógica como estratégia desmedicalizante. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, V. 15, n esp. 5, p. 3020 - 3037, dezembro 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14572/10099>. acesso em: 25 JAN. 2021.
- MASUYAMA, P. M. K. Por uma escola para todos: trabalho colaborativo da fonoaudiologia educacional. **Revista Teias**, v. 22, n. 65, Dossiê Especial, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/55792>. Acesso em: 25 jun. 2021.

MASUYAMA, P. M. K. **Tecendo redes entre Educação e Fonoaudiologia**: formação colaborativa e práticas de ensino possíveis. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136075>. Acesso em: 15 set. 2017.

MASUYAMA, P. M. K.; RINALDI, R. P. **Educação e Fonoaudiologia**: práticas colaborativas de ensino. Curitiba: Appris, 2020a.

MASUYAMA, P. M. K.; RINALDI, R. P. Interface educação escolar e fonoaudiologia educacional: perspectivas de um trabalho em rede à luz da Teoria Histórico-Cultural. *In*: VIOTTO FILHO, I.; SALOMÃO, F. R.; SILVA, J. R. (Orgs.). **Teoria histórico-cultural**: interlocuções para o trabalho educativo. São Carlos: Pedro e João editores. 2020b.

MAURÍCIO, A. A. da S. *et al.* A atuação do fonoaudiólogo educacional: algumas reflexões. XVI Jornada Científica dos Campos Gerais, v. 16, out. 2018. **Anais da XVI Jornada Científica dos Campos Gerais**. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/jornada/article/view/738>. Acesso em: 09 set. 2021.

MEIRA, I. História da fonoaudiologia no Brasil. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 8, p. 87-92, jun. 1996.

MELO, J. K. O. de; TEIXEIRA, C. F.; QUEIROGA, B. A. M. de.. Conhecimento de professores sobre a Fonoaudiologia Educacional e sobre a relevância da comunicação para a aprendizagem. **Rev. CEFAC**, v. 23, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/Q6LPXKjQJJ3Qqx5mSFrjfwj/?lang=pt>. Acesso em: 12/09/2021.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) *et al.* **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOYSÉS, L. **O desafio de saber ensinar**. 2ª edição. Campinas: Papyrus; Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1995.

NERY, D. G. V. **Saindo do vermelho**: uma análise sobre os Programas de Apoio Socioeconômico das Forças Armadas. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2017. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/40086/1909822/Disserta%C3%A7%C3%A3o+-+Danniely+G+Viana+Nery.pdf/fcd6eff0-bd21-4906-81ba-a476ba063589>. Acesso em: 15 jan. 2020.

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Trad. Maria Nóvoa. 2ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 143-175.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Trad. Maria Nóvoa. 2ed. Natal: EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, D. P. C. **Concepções e práticas na fonoaudiologia educacional**: reflexões sobre a atuação do fonoaudiólogo na rede básica de ensino. 2018. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

OLIVEIRA, J. P. de O.; SCHIER, A. C. Suportes para a atuação em fonoaudiologia educacional. **Rev. CEFAC**, v. 15, p.726-730, mai./jun., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v15n3/26.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2020.

PACHECO, E. C. de F. C.; CARAÇA, E. B. Fonoaudiologia escolar. *In*: FERREIRA, L. P. *et al.* **Temas de fonoaudiologia**. São Paulo: Loyola, 1994. p. 200-209.

PADILHA, A. M. L. “Ensino Inclusivo”: uma expressão incorreta. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.15, n.30, p.13-31, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.desafioonline.ufms.br/index.php/intm/article/view/2454>. Acesso em: 03 nov. 2018.

PASSEGGI, M. da C. B.; BRAGA, C. E. G. Apêndice: As biografias como instrumento analítico e interpretativo. *In*: FERRAROTTI, F. **História e Histórias de Vida**: o método biográfico na Ciência Sociais. Natal: EDUFRN, 2014.

PASSEGGI, M. da C. B.; NASCIMENTO, L.; OLIVEIRA, R. de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, v. 33, 2016. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/5682>. Acesso em: 25 jun. 2020.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Revista Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PASSEGGI, M. da C. B.; SOUZA, E. C. de; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, n. 01, abr., 2011. p. 369 - 386.

PINTO, A. K.P.; MOTTA-ROCHA, F. E. Relação saúde-escola: desafios e perspectivas. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12237>. Acesso em: 10 mar. 2020.

QUEIROZ, C. Expansão desigual. **Revista Pesquisa Fapesp**, n. 264, p. 18 – 23, fev. 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2018/02/15/expansao-desigual/>. Acesso em 12 mar 2019.

REGO, T. C.; BRUNO, L. E. N. B. Desafios da Educação na Contemporaneidade: reflexões de um pesquisador. Entrevista com Bernard Charlot. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. especial, v. 36, p.147 -161, 2010.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação.[Entrevista cedida a] **Revista Com Censo**, v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905/551>. Acesso em: 12 dez. 2020.

RIBAS, A.; SERRATO, M. R. F. Atuação fonoaudiológica nas escolas. *In*: RIBAS, A.; PAZINI, S. (Orgs.). **Fonoaudiologia e educação**: uma parceria necessária. Curitiba: UTP, 2010.

RINALDI, R. P. **Informática na educação: um recurso para aprendizagem e desenvolvimento profissional de professoras mentoras.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SAMPAIO, M. N. *et al.* Planejamento de ações na fonoaudiologia educacional: conhecer para contribuir. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE FONOAUDIOLOGIA*, 10., 2019, Belo Horizonte. **Anais do X Congresso Internacional de Fonoaudiologia.** Disponível em: https://sbfa.org.br/portal/anais2019/eposter/eposter_11085.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

SANABE JUNIOR, G. *et al.* Visão dos graduandos do curso de fonoaudiologia acerca da fonoaudiologia educacional a partir de suas experiências teórico-práticas. **Rev. CEFAC**, v. 18, p. 198-208, jan./fev. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v18n1/1982-0216-rcefac-18-01-00198.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

SANTOS, G. de O.; OLIVEIRA, L.A. de. Fonoaudiologia educacional: desafios e perspectivas. *In: 8º Encontro Internacional de Formação de Professores e 9º Fórum Permanente de Inovação Educacional*, 2015, Sergipe. **Anais [...].** Sergipe: Instituto de Tecnologia e Pesquisa de Sergipe, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1464/120>. Acesso em: 08 jan. 2020.

SANTOS, P. L. dos.; RODRIGUES, M. de L. V. O ensino da psicologia na graduação da Fonoaudiologia. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 40, p. 78 – 81, jan./mar. 2007. Disponível em: http://revista.fmrp.usp.br/2007/vol40n1/pv_ensino_psicologia_fonoaudiologos.pdf. Acesso em: 05 mar. 2020.

SCHULZ, P. Nem pura, nem aplicada: é ciência e ponto final. **Jornal da Unicamp**, set. 2019. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/artigos/peter-schulz/nem-pura-nem-aplicada-e-ciencia-e-ponto-final>. Acesso em: 07 mar. 2020.

SILVA, C. A. de F. da. Fenomenologia e educação: uma abertura recíproca. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 59-64, jan./jul. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/viewFile/11506/11004>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SILVA, J. M. de O. e; LOPES, R. L. M.; DINIZ, N. M. F. Fenomenologia. **Revista Bras. Enferm.**, Brasília, p. 254-257, mar./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/7y7W8mcJns5c4TY4hgGBqWg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SILVA, J. J. da *et al.* Fonoaudiologia Educacional: o conhecimento dos profissionais da Educação sobre essa área de atuação. **Pesquisa e prática em Educação Inclusiva**, Manaus, v. 1, n. 1, jan./jun., 2018. p. 55-68.

SISTEMAS DE CONSELHOS FEDERAL E REGIONAIS DE FONOAUDIOLOGIA. **Contribuições do fonoaudiólogo educacional para o seu município e sua escola.** [20?]. Disponível em: https://www.sbfa.org.br/portal2017/themes/2017/departamentos/artigos/materiais_21.pdf. Acesso em: 20 out. 2019.

SISTEMAS DE CONSELHOS FEDERAL E REGIONAIS DE FONOAUDIOLOGIA.

Atuação do fonoaudiólogo educacional: guia norteador. 2016. Disponível em: https://www.sbfa.org.br/portal2017/themes/2017/departamentos/artigos/materiais_22.pdf. Acesso em: 20 out. 2019.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA. **Histórico.** Disponível em: <https://www.sbfa.org.br/portal2017/historico>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOAUDIOLOGIA. **Respostas para perguntas frequentes na área de Fonoaudiologia Educacional.** São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.sbfa.org.br/portal2017/themes/2017/departamentos/artigos/materiais_23.pdf. Acesso em: 19 out. 2019.

SOUZA, E. C. de. O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. 2004. 344f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador, 2004.

SOUZA, E. C. de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre a história de vida informação. **Revista Educação em Questão**, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan/abr. 2006.

SOUZA, E. C. de. (Auto)biografia, histórias de vida e prática de formação. *Im:* NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T.M. (Orgs.). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74.

SOUZA, E. C. de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva- interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39- 50, jan/ abr., 2014.

SOUZA, E. C. de; MEIRELES, M. M. de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar- narrar em Educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018.

SOUZA, E. C. de; PASSEGGI, M. da C.; VICENTINI, P. P. (Orgs.). **Pesquisa autobiográfica:** trajetórias de formação e profissionalização. Curitiba: CRV, 2013.

SOUZA, E. C. de. *et al.* Apresentação. In: LEITE, Y. U. F. *at al.* **Narrativas (auto)biográficas em diálogos:** políticas, formação e práticas. Curitiba: Editora CRV, 2019. p. 13 a 19.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. n. 13, jan./abr. 2000. Disponível em: http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUICE_TARDIF.pdf. Acesso em: 16 maio 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 12ª ed.. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TRENCHÉ, M. C. B.; BISERRA, M. P.; FERREIRA, L. P. Interfaces entre educação e fonoaudiologia: análise da produção em periódicos científicos. **Distúrbios da comunicação**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 357-363, dez. 2011.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação - Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos**, relatório de monitoramento global da EPT, 2013-2014, relatório de concisão. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225654_por. Acesso em: 21 ago. 2014.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2016 - Educação para as pessoas e o planeta: criar futuros sustentáveis para todos**. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245745_por. Acesso em: 12 jan. 2019.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2018 - Relatório conciso de gênero**. Brasília: UNESCO, 2018. 69 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264535>. Acesso em: 12 jan. 2019.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019 - Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por. Acesso em: 12 jan. 2019

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020 - Inclusão e educação para todos**. Paris: UNESCO, 2020.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020 América Latina e Caribe: inclusão e educação para todos**. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582>. Acesso em:

VIEIRA, M. P.; MASINI, M. L. H. Atuação do fonoaudiólogo a partir da perspectiva de professores do Ensino Fundamental I. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE FONOAUDIOLOGIA, 10., 2019, Belo Horizonte. **Anais do X Congresso Internacional de Fonoaudiologia**. Disponível em: <https://sbfa.org.br/portal/anais2019/pg.php?pg=anaisatividade=Trabalhos Tipo=True&t=SESS%C3%83O%20DE%20TESES%20E%20DISSERTA%C3%87%C3%94%20E%20S&op=atividades%20area=17>. Acesso em: 15 nov. 2019.

ZORZI, J.L. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZORZI, J. L. Fonoaudiologia, aprendizagem e educação. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 12, p.177-352, mar./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v12n2/02.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2013.

ZORZI, J.L. Educação: questões para reflexão do fonoaudiólogo educacional frente aos desafios para ensinar a ler e a escrever. *In*: QUEIROGA, B. A. M. de.; ZORZI, J. L.; GARCIA, V. L. (Orgs.). **Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos de experiências**. Brasília: Editora Kiron, 2015. p. 56 - 66.

APÊNDICES

APÊNDICE I



TERMO DE COMPROMISSO

Nós, abaixo assinados, pesquisadores do projeto de pesquisa intitulado “O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação”, declaramos que conhecemos e cumpriremos os requisitos da Resolução CNS 510/16, da Norma Operacional 01/2013 e do Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp – Campus de Presidente Prudente.

Garantimos que os benefícios resultantes do projeto retornarão aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Além disso, nos comprometemos a anexar os resultados deste projeto na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório de pesquisa, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais.

Garantimos ainda que as coletas de dados serão iniciadas somente após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Presidente Prudente ____/____/____.

Prof^a Dr^a Renata Portela Rinaldi
Departamento de Educação – Unesp/FCT

Paula Mieco Koizumi Masuyama
Doutorado em Educação – PPGE/FCT

APÊNDICE II



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação”

Nome do (a) Pesquisador (a): Paula Mieco Koizumi Masuyama

Nome do (a) Orientador (a): Prof^a Dra. Renata Portela Rinaldi

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade identificar, analisar e propor novos saberes profissionais que compõem e alicerçam a formação inicial do fonoaudiólogo para atuar na área da educação visando o rompimento do paradigma clínico com vistas ao redimensionamento da atuação profissional.
2. **Participantes da pesquisa:** a população alvo da pesquisa serão fonoaudiólogos atuantes na Educação que participaram do livro Fonoaudiologia Educacional.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) Paula Mieco Koizumi Masuyama desenvolva a análise sistemática dos memoriais escritos. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do e-mail do (a) pesquisador (a) do projeto, pelo telefone do (a) pesquisador (a) e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre as entrevistas:** na perspectiva metodológica adotada não há um roteiro estruturado ou semi-estruturado, apenas uma consigna disparadora para que os participantes escrevam um memorial a respeito de sua trajetória no contexto educacional.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas (especificar aqui possíveis riscos e desconfortos gerados durante a pesquisa). Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. A pesquisadora se compromete com o sigilo em relação aos nomes de todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, assegurando que as informações e os dados coletados utilizados para fins de análise científica, serão tratados de forma impessoal, sem identificação do sujeito, aos quais serão atribuídos nomes fictícios.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes para o desenvolvimento profissional dos fonoaudiólogos e dos profissionais da educação, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a ressignificação da formação inicial do fonoaudiólogo, bem como para o trabalho do fonoaudiólogo educacional a partir de uma ótica mais ampla. O(a) pesquisador(a) se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador(a): Paula Mieco Koizumi Masuyama – (18) 99744-0090

Orientador(a): Prof Dra. Renata Portela Rinaldi – (18) 99742-2555

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep@fct.unesp.br

APÊNDICE III

TERMO DE RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO PARA USO, GUARDA E DIVULGAÇÃO DE DADOS E ARQUIVOS DE PESQUISA

Título do Projeto: O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação.

Nome completo do solicitante/pesquisador responsável ou participante: Paula Mieco Koizumi Masuyama RG: 22.417.809-X CPF: 162.021.868-28

Endereço: (rua, avenida) Rua Floriano Marcondes n.º: 557 bairro: Jd. Estoril cidade Presidente Prudente CEP: 19024-050 Estado de São Paulo

Renata Portela Rinaldi RG: CPF:

Endereço: (rua, avenida) Rua Euclides da Cunha n.º.199, apto. 71 bairro: Vl. Machadinho cidade Presidente Prudente CEP: 19020-600 Estado de São Paulo

O solicitante/pesquisador responsável ou participante, retro qualificado, se declara ciente e de acordo:

a) de todos os termos do presente instrumento, assumindo toda e qualquer responsabilidade por quaisquer condutas, ações ou omissões que importem na inobservação do presente e consequente violação de quaisquer das cláusulas abaixo descritas bem como por outras normas previstas em lei, aqui não especificadas, respondendo de forma ilimitada, irretratável, irrevogável e absoluta perante a fornecedora dos dados e arquivos em eventuais ações regressivas, bem como perante terceiros eventualmente prejudicados por sua não observação.

b) de que os dados e arquivos a ele fornecidos deverão ser usados, guardados e preservados em sigilo e que eventual divulgação dos dados deverá ser feita em estrita observação aos princípios éticos de pesquisa, resguardando-se ainda aos termos da Constituição Federal de 1988, especialmente no tocante ao direito a intimidade e a privacidade dos consultados, sejam eles pacientes ou não.

c) de que as informações constantes nos dados ou arquivos a ele disponibilizados deverão ser utilizados apenas e tão somente para a execução e pesquisa do projeto acima descrito, sendo vedado o uso em outro projeto, seja a que título for, salvo expressa autorização em contrário do responsável devidamente habilitado do setor.

d) de que eventuais informações a serem divulgadas, serão única e exclusivamente para fins de pesquisa científica, sendo vedado uso das informações para publicação em quaisquer meios de comunicação de massa que não guardem compromisso ou relação científica, tais como televisão, jornais, periódicos e revistas, entre outros aqui não especificados.

e) sem prejuízo dos termos da presente, que deverão ser respeitadas as normas da Resolução 510/16 e suas complementares na execução do projeto em epígrafe.

Presidente Prudente, _____ de _____ de 2019.

Paula Mieco Koizumi Masuyama

Renata Portela Rinaldi

APÊNDICE IV

MEMORIAL DESCRITIVO

Prezada(o) Colega!

Nós, Paula Mieco Koizumi Masuyama e Renata Portela Rinaldi, pesquisadoras responsáveis pelo projeto de pesquisa de doutorado intitulado “O fonoaudiólogo e seus saberes profissionais na Educação” vimos cordialmente solicitar sua valiosa colaboração nos relatando, por meio de narrativa escrita (autobiografia), suas memórias e recordações desde seu percurso formativo no curso de Fonoaudiologia até a escolha e a atuação no campo educacional e/ou escolar. Procure destacar as experiências, práticas e aprendizados ao longo de sua trajetória profissional no contexto educacional e/ou escolar. Você tem liberdade para escrever sobre as conquistas, desafios, dúvidas, frustrações entre outros, desde a graduação.

Obs: Devido as regras estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, em que assumimos o compromisso com a preservação da identidade e integridade dos colaboradores da pesquisa, gentilmente solicitamos que crie um pseudônimo para você.

Agradecemos sua valiosa colaboração e nos colocamos a disposição para esclarecer qualquer dúvida!

Prazo para entrega: 25/06/19

Endereço de e-mail: paulamasuyama@gmail.com

APÊNDICE V

MEMORIAIS (AUTO)BIOGRÁFICOS: A ESCRITA DE SI

A HISTÓRIA DE TEREZA

Me formei em fonoaudiologia no ano de 1997. Fiz meu bacharelado na Universidade de São Paulo e, ainda na graduação, fui construindo minha atuação na escola. No 2º. E 3º. Ano da graduação, tínhamos estágios no ensino fundamental e educação infantil – a concepção era voltada para a prevenção de “distúrbios” a partir da detecção precoce; triávamos as crianças, observando seu desenvolvimento em contexto (na educação infantil) e aplicando algumas “provas” para colher dados. Na educação fundamental o foco era na aprendizagem de leitura e escrita, bem como “distúrbios de fala – fluência, fonologia”. Fazíamos orientação para os professores, sempre numa perspectiva de “passar informações para detectar quanto antes distúrbios fonoaudiológicos”. Tive ainda muitas disciplinas na Linguística, disciplina na faculdade de educação, na faculdade de psicologia e 1 ano específico do estudo dos processos de desenvolvimento e aprendizagem de leitura e escrita.

Após a graduação e estágios, sai da faculdade com o desejo de trabalhar com educação especial. Fiz um curso de psicopedagogia da educação especial (não concluí o TCC) na UNBAN em 1998 e 1999; fiz estágio na Sociedade Pestalozzi (instituição de educação especial privada no ano de 1998 ainda). Mantive contato com escolas da região onde tentei estabelecer um consultório, sempre na perspectiva de “triar” e “tratar”. No caso da educação especial, reabilitar.

Em 2000 fui professora de educação especial em caráter excepcional no Estado de São Paulo, em uma classe integrada e multisseriada.

No ano de 2001 e 2002 fui professora em uma escola de inglês e comecei o curso de letras. Neste tempo, encerrei as atividades no consultório e decidira investir no magistério. Em 2002, em janeiro, fui chamada para trabalhar como fonoaudióloga educacional em uma equipe de orientação técnica em um município da grande São Paulo. A proposta era de serviço público e estatutária e não recusei a chance.

Terminei o curso de Letras, mas desisti da docência.

Há 18 anos faço parte desta equipe. É uma equipe central da Secretaria de Educação, uma equipe de orientação técnica.

Não foi fácil achar meu lugar nesta equipe. A primeira “desconstrução” foi a de triar para encaminhar bem como fazer reabilitação.

Tive que aprender mais sobre a linguagem pedagógica, buscas da educação escolar brasileira; políticas educacionais, financiamento educacional, teóricos da pedagogia. Tive que me apropriar de várias questões que eram investimento da SE para as escolas (avaliação da aprendizagem, gestão democrática da educação, conselho de escola, relação entre escola e famílias, atendimento educacional especializado, formação continuada de professor e gestor). Também tive que aprender a trabalhar em equipe, com outros profissionais, e, não há como não dizer, que há uma relação de poder e hierarquia entre os profissionais, mesmo que os cargos sejam parecidos em termos de salário.

Já trabalhei na equipe da educação infantil, do ensino fundamental e da educação especial. Atualmente, estou em todas as modalidades de ensino. Na Secretaria de Educação há pouco espaço para as fonos se envolverem com as questões de leitura e escrita – são delegadas aos pedagogos. Às fonos são encaminhadas as “crianças” e questões da educação especial – manejo dos alunos com deficiências de comunicação, alimentação e surdez nas escolas – inclusão escolar de alunos com deficiência. Um tema que tenho me aprofundado é TEA, pois a demanda na educação infantil tem sido muito grande e a escola é um lugar que vejo de excelência para um bom manejo destas crianças.

No meu percurso na equipe técnica tive que me formar e formar ao mesmo tempo sobre temas que estavam muito longe da minha formação pessoal.

Devido as minhas dúvidas, sempre tive que estudar bastante, mas por trabalhar 40 horas, sempre foi difícil conciliar horários. Fiz 2 especializações à distância – educação especial e em linguística. Busquei outros cursos de extensão, participei de congressos mandando trabalhos e aproveitando para me inteirar do restante da fonoaudiologia.

HISTÓRIA DE DIANA DUTRA

Meu nome é Diana Dutra, sou fonoaudióloga desde 1995. Em 1992, quando entrei na faculdade de fonoaudiologia, já pensava em atuar como fonoaudióloga junto às escolas, pois trabalhei, durante 10 anos como professora PEB I, para o governo do Estado de São Paulo. Então, no próprio curso de graduação, busquei priorizar os estudos na área de fonoaudiologia escolar. Lembro que os estudos relacionados à atuação do fonoaudiólogo nas escolas, citavam a realização de triagens visando encontrar e encaminhar para tratamento, as crianças que apresentassem problemas de fala. Só depois de muito tempo de formada pude perceber que esse tipo de ação atrelava-se a uma visão clínica higienista voltada a normalização da Língua. Tal prática, dificultava que os profissionais da educação realizassem medições necessárias ao favorecimento dos processos enriquecedores do desenvolvimento discursivo de das crianças. Demorei para conseguir atuar considerando esse saber. E não tenho dúvida que tenho muito mais a aprender sobre como favorecer as práticas discursivas que considerem as possibilidades de comunicação de todos os alunos.

No início da carreira, depois da conclusão da graduação, em 1995, comecei a trabalhar em dois centros comunitários da região onde moro. Realizava um trabalho no âmbito clínico, na sede dessas instituições e outro voltado à fonoaudiologia escolar, nas creches e centros de juventude. Nesses locais fazia palestras para os professores e triagens das crianças, seguindo os indicativos daquilo que aprendi no decorrer da graduação. Nas palestras, geralmente entregava alguma síntese ou mesmo uma apostila sobre o que havia sido informado (características de alguns distúrbios relacionados à fala; atividades favorecedoras do desenvolvimento de linguagem ou orientações sobre os cuidados com os usos da voz). Lembro que, nesse período, encontrei uma colega de faculdade e juntas organizamos um material para realização de palestras e um cartaz ilustrado sobre alguns cuidados para a saúde vocal.

Em 2002, após prestar concurso público, ingressei para atuar como integrante do quadro técnico educacional da Prefeitura do Município de São Bernardo do Campo. Atualmente, estou aposentada, mas adorei trabalhar fazendo parte da equipe de orientação técnica (EOT) da Secretaria da Educação. Talvez, por isso as lembranças sobre a minha atuação como fonoaudióloga no contexto educacional, estão intimamente ligadas à EOT. Trabalhar com psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, terapeutas e com outros fonoaudiólogos, colaborou para ampliar a visão sobre a leitura de necessidades formativas, inclusive as minhas. Nessa época, os estudos realizados favoreceram questionar a qualidade de um trabalho pré-moldado por palestras generalizantes e higienistas.

Inicialmente a EOT subdividia-se entre profissionais que atuavam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação Especial. Depois fomos organizados em agrupamentos de escolas conforme regiões territoriais. Embora houvesse formas diferentes de atuar, considerando a quantidade de regiões e a vastidão dessas áreas, a maior parte dos trabalhos ocorria nas próprias unidades escolares (UEs), em parceria com um ou mais membros da equipe gestora (diretores, assistentes de direção e coordenadores), podendo envolver os professores, os auxiliares, os inspetores e os profissionais da merenda. Mediante a demanda, havia a necessidade de ações mais pontuais ou de ações envolvendo diversas estratégias: conversa com alguns dos profissionais da EOT que eram referência da escola; leituras (Projeto Político Pedagógico (PPP); propostas envolvendo atividades sequenciadas, projetos desenvolvidos pelos professores para as suas turmas e registros (anotações, relatórios, fotografias, filmagens entre outros); a observação em sala de aula; reunião com familiares e o contato ou encaminhamento com os profissionais da saúde, realização de registros e relatórios.

Fazia parte da minha atuação, participar das ações formativas relacionadas às necessidades de estudos, indicadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Os conteúdos predominantemente abordados foram os estudos sobre o desenvolvimento de linguagem, a comunicação suplementar e alternativa, o brincar e aos cuidados necessários durante a alimentação da criança disfágica. A maior parte dessas ações formativas ocorriam durante as reuniões com as escolas nas horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), nas horas de Trabalho Pedagógico (HTP) e nas reuniões pedagógicas. Anualmente, realizava uma formação direcionada aos membros das equipes gestoras das escolas (diretores, assistentes e coordenadores) em parceria com outros profissionais da EOT. Conforme o plano da EOT, também conseguia realizar cursos para os professores, os estagiários, os auxiliares e/ou as equipes gestoras, fora do horário de expediente desses profissionais. Mediante as necessidades formativas, às vezes, nós, as fonoaudiólogas da Secretaria de Educação (SE), indicávamos quais assessorias precisávamos para aprofundar os conhecimentos necessários para lidar com as demandas das escolas e isso possibilitou receber assessoria em disfagia, comunicação suplementar e alternativa, transtornos globais do desenvolvimento e surdez. Poucas vezes a Secretaria da Educação nos convidou a participar de discussões relacionadas às questões sobre a alfabetização na área de Língua Portuguesa, mesmo assim conseguimos incluir uma representante no grupo que elaborou a Proposta Curricular do Município. A maior parte das chefias da educação sempre consideraram que essa demanda deveria ser o foco das ações das orientadoras pedagógicas. Essa prática não me incomodou muito, pois a maior parte da queixa

escolar remetia-se às questões de linguagem oral, e isso, é claro, envolvia conhecer as propostas e práticas em Língua Portuguesa, avaliando como aprimorá-las para todos os alunos.

Percebo que nas tentativas de qualificar o meu trabalho priorizei os estudos sobre o desenvolvimento de linguagem, a comunicação suplementar e alternativa, a relação entre a aprendizagem e desenvolvimento (Vygotsky), a relação escola/família, o brincar, entre tantos outros conteúdos estudados. Também precisei conhecer parte da legislação federal, estadual e municipal), das publicações norteadoras do MEC e todas as do município de SBC. Realizei alguns cursos como ouvinte, promovidos pela prefeitura de SBC, dos quais destaco o de musicalização e o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA). Além disso busquei aprimoramento através da realização de cursos de pós graduação: Especialização em Educação Infantil pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), em 2011 e em Linguística pela Universidade de Araraquara (UNIARA), em 2015. Considero que esses estudos contribuíram para a qualificação do trabalho. E a participação em Congressos e Seminários proporcionou outros tantos outros saberes, ao rever e avaliar criticamente os estudos e práticas dos trabalhos realizados. As assessorias, os cursos, os congressos, os seminários e as assessorias foram custeados pela prefeitura, com exceção da Pós em Linguista. Esse subsídio colaborou muito para esse aprimoramento.

Ao longo tempo, o meu objetivo com as escolas passou a ter um foco mais nítido na perspectiva de promover reflexões/ações para viabilizar a inclusão escolar. E isso implicou em ampliar a análise da queixa escolar. Nessa situação surgem muitas questões. Os professores e a equipe gestora estão aptos a lidar com a situação? Identifiquei ou suspeito que há problemas de natureza conceitual, procedimental ou atitudinal que dificultam a ação desses profissionais? Haveria a necessidade de ampliar essa análise envolvendo outros profissionais da EOT? Seria necessária uma ação mais ampla da SE?

Embora, muitas vezes, essas questões sejam difíceis de serem respondidas, considero que os problemas atrelados a elas, podem tornar-se mais tênues ou complicados, conforme as políticas educacionais traçadas para a rede de ensino. Considero que Equipes, tais como a EOT, podem contribuir bastante para a qualificação dessas políticas, na medida em que seus indicativos sejam considerados, mas isso ainda tem ocorrido de forma muito incipiente.

Apreendi muito com as equipes gestoras das escolas, com os professores e demais educadores. A observação das dinâmicas relacionais presentes na escola, que incluem o discurso vivo das crianças em atividade, proporcionava intensas reflexões. Fossem as práticas educacionais boas ou questionáveis, todas traziam contribuições para o pensar sobre como colaborar com a qualidade do trabalho educacional. Às vezes, havia situações que considerava

extremamente difíceis de lidar e os educadores atuavam com primor, fazendo pequenas coisas que possibilitavam grandes ganhos. Outras vezes ficava assustada com o que via, então a atuação em parceria com outros profissionais favorecia a tomada de decisão do que fazer o curto, médio e longo prazo

A HISTÓRIA DE YOLANDA

MINHA INTRODUÇÃO:

No início dos anos de 1980, o Brasil tentava se desamarrar do regime militar. Muito se falava da necessidade da retomada da democracia com a “Abertura” para eleições diretas em todas as instâncias da política nacional. Na escola pública, cursando o colegial (atual ensino médio), professores e professoras investiam muito em transmitir conhecimento para alunos que, como eu, pretendiam continuar os estudos em universidades públicas. Foram tempos de olhar para minhas pretensões e habilidades, mesmo tendo repertório estreito sobre possibilidades de escolha. O que sabia de mim?

- que gostava muito de estudar e aprender, que “ciências biológicas” eram mais interessantes que “Exatas” e “Humanas”;
- que minha família não teria condições financeiras de custear uma faculdade privada;
- que o mundo do trabalho era fértil para pessoas com profissão e ambição de carreira.

Das “ciências biológicas”, interessava-me o funcionamento e o desenvolvimento do corpo humano. No cotidiano, conhecia apenas médicos e dentistas.

Nas discussões sobre a FUVEST²⁶, interessou-me um campo ora denominado “paramédico”. Quase médicos? Como assim? Ali li, pela primeira vez, “fonoaudiologia”: tratamento e cura sem medicação. Que interessante! Meus pais também não sabiam muito bem o que era “isso” que eu estava escolhendo como profissão, mas sempre apoiaram. Seu incentivo somado ao dos meus professores e a gratuidade da universidade pública foram os grandes pilares para me fazer fonoaudióloga.

Meu primeiro contato com uma fonoaudióloga foi no teste de aptidão, exigência da FUVEST para os aprovados para a segunda fase do vestibular. Mulheres de um universo que não era o meu, pedindo pra repetir palavras (“- você tem uma leve projeção de língua em /t/ e /d/. Hã? Isso é sério? - Nada que lhe impeça de continuar seus estudos na fono.) e comandando dinâmicas de grupo. Em uma delas, em duplas, a proposta era contar um pouco de si e relatar um episódio de vida para depois, na socialização com o grupo, apresentar-se no lugar da colega. Não sei bem o que foi avaliado, além das habilidades linguísticas (receptivas e expressivas), mas sei que desde esses tempos, investi muito de mim na prática do diálogo: escutar, ouvir e compreender. Pra muito além do manejo das estruturas do corpo físico, há mais de trinta anos,

²⁶ FUVEST: Fundação Universitária para o Vestibular responsável pela realização do vestibular para acesso à Universidade de São Paulo e, na época, à Escola Paulista de Medicina, atual Universidade Federal de São Paulo, onde me graduei como fono.

tenho estudado sobre esse “*encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam, e transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.*”²⁷”

DA GRADUAÇÃO:

A Universidade ficava a menos de uma hora de onde morava, mas era um mundo completamente diferente do que havia vivido até então: costumes, valores, experiências, aparências. O único item que não estranhei foi a exigência de dedicação ao estudo.

Da organização da universidade, uma tradicional hierarquização marcada pelo saber médico e uma despolitização em relação ao contexto nacional. Uma alienação irritante (e muito conveniente para alguns) pairava.

Quanto ao curso em si, esperava um pouco mais do que oferecia. Os professores podiam ser divididos da seguinte maneira: havia aqueles realmente bem preparados e titulados, outros nem tão bem preparados e titulados, mas bem intencionados e outros completamente aquém da função que exerciam.

Do conteúdo programático: pouca teoria, mas muita reflexão sobre o conceito de linguagem e autores clássicos da neurologia. A base comum com alunos da Enfermagem fez, realmente, muita diferença no meu pensar profissional nos anos seguintes. O campo educacional me foi apresentado pela professora ISABEL FRANCHI CAPPELLETTI que se diferenciava das demais incentivando leituras de contexto sócio-político, para que e como avaliar, a importância dos currículos nos sistemas de ensino e conceitos de aprendizagem. Durante o curso, foi desligada da universidade e lamentou não termos consciência do que aquilo representava para a fonoaudiologia. De fato, as disciplinas obrigatórias tratavam de um corpo normal e seus desvios, com pouca ou nenhuma relação com as circunstâncias micro e macroestruturais, preparando um profissional para a clínica particular. Eu e algumas poucas tivemos que beber em outras fontes pra compreender o sujeito sócio histórico e o mundo do trabalho.

Muito além do conteúdo programático, uma outra professora, LUIZA DE ARRUDA NEPOMUCENO, me emprestou livros de Margareth Mead. Às voltas com sua pesquisa de doutorado, conversávamos sobre o lugar das mulheres na história, na sociedade. Exemplar.

Dos estágios de observação e atuação no Hospital São Paulo, lembro-me de filas enormes e prontuários enormes, de crianças sorrindo e mães desoladas. De um menino, o primeiro que atendi. Cuidado pela avó, ela não entendia como um menino tão esperto não conseguia falar o

²⁷ Definição de diálogo de Paulo Freire em **Extensão ou comunicação** 13^aed ,Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006, p43).

nome dele. Dos objetivos do trabalho estabelecidos anteriormente, dei continuidade à introdução dos fonemas de seu prenome e, em três meses [ojáiw] virou [xogéiw]. Meu primeiro objetivo terapêutico alcançado!

Do cotidiano dos estágios, a mágica da investigação clínica, a possibilidade de solicitação de exames e avaliações complementares, as discussões em equipes multidisciplinares foram experiências emblemáticas para a construção conceitual que continua em processo em mim. Sei que há uma lógica no funcionamento do corpo, mas sei que o contexto, a cultura e os enlaces formam e deformam. Surpreendem e, portanto, não há lugar para verdades absolutas. Tive a sorte de conhecer uma menina com um broto de língua que foi encaminhada para avaliação fonoaudiológica por não escrever o “r” e o “l”, uma garota que com ¼ de massa encefálica vivia normalmente sua infância, uma mãe que percebe a surdez da segunda filha nos primeiros meses de vida, crianças singulares tendo as mesmas síndromes etc.

A experiência de organizar e apresentar casos para as chamadas “reuniões clínicas” semanais, em anfiteatro aberto ao público, professores convidados, colegas, além do grupo de professores do curso foi um marco em minha capacidade de levantar hipóteses, buscar interlocução e complementaridade de saberes. Desde essa época, fui convocada por questões nas quais o saber médico instituído não valorizava da mesma forma que o “dato objetivo” nem respondia a contento. Exemplos: relação entre a disфонia de homens adultos. papel social e sexualidade, meninas com hipótese de psicose infantil e suas formas de se relacionar com o meio externo, a não alfabetização de meninos que “na vida eram dez”.

Se, por um lado, estas vivências abriram horizontes para uma interpretação de mundo menos ingênua, por outro a realidade era traduzida de forma dicotômica. Devo confessar que, como jovem e entusiasmada estudante que acreditava poder mudar o mundo, a teoria não casava bem com a prática.

Desde cedo, meu foco de atenção foi tomado pelos prejuízos significativos na comunicação por quadros orgânicos (síndromes, deficiências múltiplas) ou não (as chamadas “psicoses infantis” e os “autismos” da época). Os estágios obrigatórios tinham predominantemente situações mais comuns em consultórios particulares e hospitais. Precisei buscar outros espaços: Sociedade Pestalozzi e Cenha (Centro Social Nossa Senhora da Penha). Sendo instituições de ensino para pessoas com deficiência, comecei a me aproximar do que entendi anos depois ser um verdadeiro sistema de exclusão da diferença. Ainda que em ambas as instituições houvesse um investimento em trabalho de ponta e sério para atender as necessidades individuais de crianças e adultos, tanto no âmbito clínico quanto educacional, a limitação do alcance das ações já estava previamente dado porque se pautavam sempre nas deficiências e no que delas se prospectava:

horizontes individuais definidos a partir de uma teoria baseada na ficção do “normal” do humano e alcances sociais de seus desvios. Minha grande decepção foi retornar para a Educação Especial mais de dez anos depois e me deparar com os mesmos conceitos embasando as mesmas práticas.

Ainda sobre a questão da deficiência, um episódio significativo que me deu muitos elementos para a vida profissional foi, ainda como estudante da graduação, ser “submetida” a uma avaliação psicológica. Estabelecida como obrigatória para todos os graduandos, minha turma da faculdade foi dividida em grupos que foram avaliados pelas três professoras-psicólogas do curso. A avaliação constou de entrevista, aplicação dos principais testes, como Wisc, Rorschach e o HTP (casa, árvore, pessoa) e devolutiva. Como primeira aproximação com a prática psicológica, tive uma péssima impressão quanto a forma como a subjetividade poderia ser considerada para a compreensão do funcionamento nosso de cada dia...Não fui considerada deficiente à época nem com transtorno grave de personalidade, mas como todas as outras avaliadas, saí com a sugestão de iniciar tratamento. Comecei a ler diagnósticos de inteligência de crianças com certa reserva, relativizá-los, discutir com colegas da Saúde Mental outras formas de avaliação e alcance da subjetividade humana. Infelizmente, demorei pra chegar à Freud e mais ainda em Lacan, teóricos essenciais pra minha atuação profissional.

Como disse, a década de 1980 foi repleta de conquistas de direitos sociais garantidos pela nova Constituição (CF/1988). Na faculdade, não tive notícias das discussões sobre a reforma sanitária no setor da Saúde nem sobre as discussões sobre sistemas de ensino e currículo no setor da Educação. O país debruçava-se em discussões, plenárias: Qual é o modelo de políticas públicas que o país deseja e precisa para uma democracia justa e igualitária? Defendi para ambos um modelo público, gratuito e universal para todos, entendendo que não há compatibilidade possível entre interesses de mercado do capitalismo e a emancipação social de uma ex-colônia com desigualdades sociais historicamente retroalimentadas pela forma de organização da sociedade e seus governos. Nessa época já me preocupava com a competência de expor ideias, debater, argumentar, conciliar, produzir textos de maneira coletiva, mas ainda não tinha clareza do alcance da escola nesta aprendizagem. Defendi a democracia, a igualdade de oportunidades e a escolarização como a preparação para o exercício de cidadania como bases sociais. Alguns anos depois, pude incorporar à minha atuação profissional formas de fazer acontecer. Por exemplo, como fonoaudióloga educacional de uma rede pública de ensino atuo de maneira a que todos os alunos tenham acesso a um conteúdo significativo da modalidade oral da língua

portuguesa²⁸ (Oralidade); discuto, proponho e incentivo que as equipes escolares incluam os gêneros orais e literários nos planos de ação. Assim, eles são estudados, viram objetivos reais do trabalho pedagógico, tem estratégias planejadas anteriormente, podem ser documentados e avaliados, como qualquer outro conteúdo. A propósito, costumo dizer que este tema é um ótimo exemplo do quanto a inclusão escolar de pessoas público alvo da Educação Especial promove a qualidade da Educação para todos: quando um plano de ação de uma turma é revisado considerando as necessidades educacionais específicas de um aluno com alguma dificuldade na comunicação, o conteúdo de Oralidade é aprimorado para toda a turma; as aulas ganham em expressão, interlocução e ampliação das experiências... Aprendendo a dialogar para constituir-se e contribuir com o aprimoramento do outro e o coletivo.

Interessante é que, apesar de conquistas no texto final, a Constituição Federal manteve os dois modelos – público e privado – nos dois segmentos. Na Saúde, o SUDs e, depois o SUS, previa ações preventivas e de intervenção precoce com equipes multidisciplinares, incluindo a fonoaudiologia, nas unidades básicas de saúde. Na Educação, a tentativa de criar um sistema educacional nacional com as mesmas bases curriculares, dever da família e do Estado, com investimentos públicos mais delineados ficou na intenção e foi motivo de muitas discussões até a regulamentação através de LDB, oito anos depois.

DO MUNDO DO TRABALHO:

A aproximação com a execução de Política Pública começou em 1989 quando iniciei como fonoaudióloga concursada em equipe mínima de saúde mental em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) da Secretaria de Estado da Saúde. Com a inclusão dos princípios do SUS na Constituição de 1988, foi aberta uma nova perspectiva para a autonomia e o desenvolvimento das políticas municipais de saúde. E, neste contexto, vivenciei ações e estratégias para participação social na construção das políticas no processo de construção das políticas públicas de saúde mental e atenção psicossocial.

Desde aí, sempre atuei em equipe e tenho consciência de que ser parte complementar em um grupo profissional me fez e faz uma profissional mais inteira.

Nessa época, a expressão “cereja do bolo” já me incomodava. Soava como se a fonoaudiologia não fosse essencial na equipe e mais: não fosse essencial a alguns cidadãos e à política pública.

²⁸ Em conversas com educadores, costumo usar “língua materna” para me referir à língua objeto de ensino na educação básica. Entendo que pensar sobre o que há de sabido e vivido na língua que a criança já conhece ajuda a pensar sobre a aprendizagem e os conteúdos a serem ensinados em uma perspectiva mais subjetiva e sócio-histórica.

Assim, há mais de trinta anos, não perco a oportunidade de esclarecer o campo fonoaudiológico com ênfase na importância de dizer de si para a cidadania.

Apesar de terem mudado de nome, muitas das UBSs ainda eram os postinhos de saúde: espaços pequenos de pronto atendimento de saúde. Muitos dos funcionários e usuários desconheciam o que era fonoaudiologia e uma proposta não medicamentosa. Inúmeras vezes, vi o poder que falar de si e ouvir e ouvir-se podem fazer a uma pessoa. Lembro de pais e mães de crianças que atendi que comentaram, meses depois, terem se surpreendido com suas próprias falas nas entrevistas iniciais. Como uma experiência de desvelar-se a si e ao outro (no caso eu, a terapeuta do filho) ao mesmo tempo. Também pude perceber mudanças na aparência e no comportamento social, principalmente de mães de pacientes, após algum tempo de atendimento do filho.

Fui percebendo o quanto a fonoaudiologia (considerada como uma ciência da saúde) está também no campo das ciências humanas nestes primeiros anos de atuação no sistema único de saúde. Não me bastavam pareceres médicos e exames complementares para levantar hipóteses para uma situação clínica: precisava aprender a flexibilizar sentidos... Nesta época, conheci Foucault e suas teorias sobre o lugar do discurso na relação sujeito e sociedade direcionaram meu olhar e fazer para o campo do não dito.

Atuei em equipes com diferentes formatos, tanto na Saúde quanto na Educação e posso afirmar que as parcerias de trabalho nos serviços de saúde mental nos anos de 1990 permitiram entender o alcance da interdisciplinaridade e ampliar minha habilidade de diagnóstico e intervenção dali em diante. Por isso, sempre defendi e investi nesta forma de atuação por onde passei. Até porque há muita confusão quando se trata da generalização “trabalho em equipe” que tende a esconder diferentes formas de funcionamento, tais como, equipes multiprofissionais (sem parceria de nenhuma espécie), equipes multidisciplinares (parcerias com delimitação de campo) e interdisciplinares (parcerias com complementação de saberes em temas). A meu ver, as duas primeiras, despotencializam o trabalho das diferentes áreas.

Nas UBSs onde atuei, a grande demanda para avaliações fonoaudiológicas vinha das escolas de ensino fundamental com queixas relacionadas à alfabetização e aprendizagem. Muitos casos do “Fracasso Escolar” descrito por Souza Patto²⁹ em 1989. Na época, atendia a muitos deles como um “distúrbio da linguagem escrita”. A aproximação com a escola e seus professores foi se constituindo como algo absolutamente indispensável para a definição da melhor intervenção. Em muitas ocasiões, a troca sobre a forma de manifestação de uma criança nos fazia pensar em

²⁹ PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

aspectos teóricos ainda desconhecidos para ambos, o que enriqueceu e ampliou minha prática (e, certamente, dos meus interlocutores também). Só me dei conta que também alfabetizei muitas destas crianças anos depois, quando compunha uma equipe de ensino fundamental em uma rede pública que tinha como tarefa enfrentar os baixos índices de alfabetização do município). Como atuava lá na Saúde? Compunha pequenos grupos (5 a 6 crianças de mesma faixa etária, com diferentes HD,) e propunha um plano terapêutico para, 1h30 a 2 horas, duas vezes por semana, criar situações de uso funcional e criação coletiva com língua oral e escrita. Definia objetivos gerais: Desenvolver a linguagem escrita, comunicar-se com eficiência e objetivos específicos: ampliar a autonomia no uso da língua(gem) escrita, fazer uso funcional da língua(gem) escrita... Sucesso total! Atualmente, quando sou consultada sobre saídas para situações semelhantes, penso que a saída para algumas delas poderia ser o mesmo formato, na própria escola, com professores.

Outra questão interessante naquele momento era o uso da fonoaudiologia como ponte para a inserção no campo psicológico. O desconhecimento e o preconceito em relação à área psi afastava muitos usuários da Saúde Mental. Assim, “loucos” e “deficientes” chegavam para o “tratamento da fala”. A equipe organizava níveis diferenciados de intervenção e em grupos de trabalho com a língua (gem) descortinava muitas fantasias, medos, receios de sujeitos e seus familiares. E suas potências para ser sujeito também, claro.

Dessas pessoas que ficavam de fora do sistema educacional regular, muitas eram pacientes meus da Saúde Mental que também eram excluídos da educação especial pelo fato de terem um “diagnóstico psi”. Lembro-me de dois deles: uma garota de 13 anos e um garoto de 14 anos, ambos sem fala, pouco contato visual, uso do outro como instrumento e que estavam demandando cada vez mais o outro para a interação e para a mediação com as coisas do mundo. A rotina de ambos era alienante: vivam fechados em suas casas, com familiares cansados e já adaptados a se disponibilizarem apenas para cuidados básicos. As sessões de terapia indicavam a necessidade de expansão para além desses ambientes conhecidos. Para essa faixa etária, havia classes especiais em escolas públicas estaduais ou escolas especiais. Para os quadros clínicos, nada. Muito incomodada com a negação ao que entendia como direito de circulação social com acesso ao dispositivo social que representa a formação para a cidadania – a escola – levei este tema para discussões intersetoriais (saúde e educação). As resistências em achar saídas artesanais para situações como essas foram se evidenciando e trazendo para o debate as contradições entre o fazer e o discurso. Era preciso rearranjar esquemas tradicionais, que só se repetiam e serviam para manter uma máquina de serviços essenciais funcionando. Era desumanizado. E pra deixar de ser, precisava de uma rede feita por profissionais flexíveis o

suficiente para colocar em ato sua bagagem para criar um novo, feito mesmo à mão para atender a cada uma das necessidades individuais dos usuários. Muitos embates para sairmos do “se não tem remédio, remediado está”. Nestes momentos, sentia que falava no lugar deles, que pediam o direito de ter mais experiências de vida, de poderem estar no mundo com suas formas de ser. Seus familiares passaram por um processo de ressignificação do lugar da escola na vida dos filhos e suas possibilidades. Por eles, voltei a me aproximar da modalidade “Educação Especial”, que minhas experiências anteriores tinham me mostrado que não servia para promover o desenvolvimento de ninguém. Lá estava eu também no embate com minhas verdades. Junto com a equipe técnica e as professoras pude exercitar o que hoje entendo por horizontalidade de saberes, ou seja, colocamo-nos como iguais na falta de um saber como fazer e iguais na disponibilização de nossos saberes e experiências prévias para criar um novo e sustentá-lo na teoria e nas ações. Essa fenda que se fez no sistema fez bem ao garoto e a garota. Quanto a mim, deixou uma certeza: era preciso focar esforços no hífen dos sistemas públicos de Saúde-Educação, criar procedimentos de ações intersetoriais, discutir planos de ação para que contemplassem esse fazer artesanal necessário para acolher subjetividades.

Ser fonoaudióloga me permitia circular bem por ambos os discursos e compor equipes de um dos dois dispositivos. Já naquela época, parecia-me que estar fora da escola e atuar nela, ampliava meu campo de observação e ação. Entretanto, demorava muito tempo pra detectar e compreender movimentos internos que interferiam diretamente nos nossos planos comuns. Tratava-se de um “não dito” acordado (por vezes, inconscientemente) daquele grupo. Muitas vezes um obstáculo invisível e, portanto, muito mais difícil de ser enfrentado. Anos depois, já atuando em uma equipe de orientação técnica, senti que estava mesmo no melhor lugar pra se fazer isso que chamamos agora de fonoaudiologia educacional. Compor a equipe do sistema educacional, sem ser membro de equipes escolares, permite estar dentro-fora do discurso e ser muito mais certa nas propostas de ação tanto para questões singulares quanto para ações da rede de ensino. Entendo que o fonoaudiólogo educacional deve lutar muito pra não cair na armadilha de olhar apenas para as queixas escolares e quadros clínicos de alunos (sim, trinta anos depois, isso ainda é o pedido mais frequente), pois corre o risco de somar o coro que atribui ao sujeito-aluno a causa de males que são da macroestrutura (sociedade + sistema educacional+...). Em tempos de medicalização da sociedade e da infância e adolescência, culpabilizar o mais fraco e torná-lo dependente de algo que alimenta o mundo do capital é, pra mim, antiético e nada emancipatório.

Voltando ao reforço legal que obtivemos nos anos de 1990, a Declaração de Jomtien que trata da educação para todos e a Declaração de Salamanca que traz o conceito *de necessidades*

educacionais especiais nomearam o que pude experienciar concretamente como embrião do processo de inclusão, tornando obsoleta a chamada “integração”. A nova LDB (1996) mantém, do projeto original, o direito à educação para a faixa de zero a 6 anos, reafirmando seu caráter educativo; incentiva a inclusão de crianças excluídas com o debatidíssimo “preferencialmente nas escolas regulares”; o acesso e permanência do trabalhador na escola (Art. 32); o aperfeiçoamento profissional continuado, com licenciamento periódico remunerado (Art. 67, II); a inclusão do tempo de estudo, planejamento e avaliação na carga horária de trabalho (Art. 63, III, IV, V); e a formação docente para técnico administrativo, direção de escola, supervisão e orientação educacional.~

Em 1997/1998, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e os Referenciais para a Educação Infantil, com destaques para a língua e linguagem, que reforçavam minha certeza de que a educação precisa ser multidisciplinar e precisa ter fonoaudiólogo. Se o trabalho que acontece nas salas de aulas está pautado em currículos nacionais, podemos e devemos contribuir na elaboração e implantação dos currículos de língua portuguesa e de temas transversais como Ética (onde há destaque para o diálogo como estratégia de convivência). Na minha experiência, a inclusão de pessoas público alvo da educação especial não avança até que se definam objetivos educacionais gerais (para a turma) e específicos (para a turma e para cada aluno), com sugestões de estratégias, indicação de materiais diversificados, dentre outros. (Rotineiramente, compartilho com novos professores o que vivenciei em observações em sala de aula de outros professores como forma de inspirar para concretizar alguns dos objetivos e didatizar a inclusão real). Uma das conclusões de minha dissertação de mestrado é a de que não há intencionalidade explícita em considerar as posições subjetivas/lugar do outro nas propostas curriculares de ensino da língua materna.

Dentre as mudanças implantadas pelo Ministério de Saúde no SUS, as UBSs passam a ser a sede das equipes de Saúde da Família das quais a fonoaudiologia não faz parte. Restam os serviços de média e alta complexidade como os CAPs e hospitais. Anos depois, a fonoaudiologia passa a compor equipes de matriciamento a partir de atendimento de generalistas nas UBS. Uma das ações previstas compõe o projeto “Saúde na Escola” que acompanho como observadora em algumas das escolas que atuo como fono-referência. Parece-me uma busca pelo lugar do hífen também. Por ora, são só impressões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever este texto, senti o peso do isolamento dos primeiros anos de atuação profissional e não ter interlocução da área.

Como disse, compor equipes multidisciplinares desde sempre foi decisivo na minha forma de pensar e fazer fono, mas ter junto comigo colegas de profissão foi o esteio, o balizador e o maior provocativo para ousar a fazer o que ainda não estava dito (nem escrito). Para também poder fazer a história da fonoaudiologia educacional.

Vivemos tempos difíceis em que direitos sociais conquistados por luta de minorias estão ameaçados e uma onda reacionária paira por todo o país. Temo por retrocessos, mas sei que como podemos reconquistar, se for o caso.

No início desta década, estive muito desanimada com a continuidade do trabalho que desenvolvo ser ameaçado com uma mudança político- administrativa que acabava com a equipe de orientação técnica no sistema educacional local. Era o fim da fonoaudiologia na Educação na medida em que eu e minhas colegas saíssem da ativa. Pois bem, tudo foi revertido, os cargos foram recolados no Estatuto dos Profissionais da Educação, houve novo concurso e uma das aprovadas já está entre nós. Foi com muita emoção que fiz a primeira visita à escola com a colega e tenho me empenhado pra transmitir minha forma de pensar e fazer. Que venham outras e outras.

A HISTÓRIA DE FONOX

Em 1991 finalizei o magistério ingressei na Faculdade de Fonoaudiologia na intenção de ingressar em uma profissão que favorecesse atuação em escola, mas que não focasse em questões pedagógicas e nem me levasse a lecionar. Obtive essas informações no catálogo de cursos universitários.

Então ingressei no curso de Fonoaudiologia das Faculdades Integradas São Camilo (Ipiranga - SP) e logo de início já foi de perceber o quanto eu teria que investir em relação a tempo e a dinheiro para me manter no curso. a graduação era extremamente cara e ficava praticamente o dia todo na faculdade, o que me impedia de trabalhar para ajudar a pagar o curso. Nos dois últimos anos fiz monitoria e atendia os pacientes da clínica escola, onde eu acabei tendo um pouco de ajuda para custear o curso. Aliás, naquela época já deu para perceber que eu havia escolhido uma graduação cara e que não dava tanto retorno financeiro. Cursos e congressos acabavam não trazendo muita informação e eram caros. Para poder apresentar trabalhos científicos, eu tive que vender bijuterias, etc, mas tive excelentes professoras que sempre me incentivaram a escrita de artigos para publicação, dizendo ser um caminho um pouco mais fácil do que a participação em congresso, para que pudéssemos ir construindo nosso currículo. Naquela época, também já pude perceber e a fonoaudiologia era uma área onde pouco se sobressaíram e para que isso acontecesse, havia muita disputa de egos femininos. Não era um contexto animador, no entanto estudar anatomia, fisiologia, aquisição e desenvolvimento de linguagem me fascinava. Isto sem dizer de quando comecei a atender na clínica escola! Amei! Foi maravilhoso perceber que eu poderia ajudar na transformação das pessoas quando passavam a falar adequadamente, paravam de gaguejar, conseguiam produzir um texto conseguiam tirar o aparelho dentário etc.

Aproveitei a época da graduação para fazer todos os estágios possíveis e isso foi fundamental para que eu conseguisse abrir um consultório logo depois que me formei (1995). Na época da graduação fiquei sensibilizada com a questão da deficiência e acabei pagando uma supervisão para estagiar numa escola especial. Também estágios em escola (estágios pela faculdade) recursos relacionados a pessoa com deficiência. Na época também, meu TCC foi sobre a escola dos pais, sobre a escolaridade dos filhos surdos mostrando meu interesse por essa área.

Logo que me formei na faculdade, além de abrir o consultório e passar a dar Assessoria as escolas do bairro, ainda busquei trabalho voluntário numa escola especial, na qual me registrou como funcionária alguns meses depois. Nesta Instituição refletir sobre as problemáticas da

institucionalização e a importância da inclusão escolar. Estas reflexões me fizeram sair da instituição.

Em 2000 na Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo atuando dentro de uma equipe multiprofissional (psicólogo, terapeuta ocupacional, pedagogo, assistente social) o que pode enriquecer de forma substancial os meus conhecimentos sobre educação e assistência social. Entender o papel do fonoaudiólogo numa secretaria de educação não foi tarefa fácil e até hoje a cada mudança de chefia, a equipe como um todo sempre precisa explicar o que fazemos. Apesar de cansativo, este movimento nos faz refletir sobre nossas contribuições na educação, sendo profissionais da Saúde. Este trabalho híbrido precisa ser responsável para favorecer a aprendizagem dos alunos considerando as questões de saúde e desenvolvimento e ao mesmo tempo estamos atenta para não contribuir com o movimento de patologização escolar. Assim, nosso lugar na escola é o de ajudar a otimizar as ferramentas já utilizadas por elas (observação, planejamento, registro e avaliação). Isto não é fácil porque o que a escola geralmente quer é que queremos o aluno, oferecemos dicas e fórmulas. Ao invés disto, observamos o contexto e ajudamos a escola a olhar para ela. Para tanto, participamos de horário de formação Coletiva dos Professores, ministramos cursos, fazemos reuniões sistemáticas com equipes gestoras, conversamos com famílias, observamos alunos e discutimos sobre o trabalho, fazemos reuniões com diferentes profissionais etc.

Entendemos que o trabalho na Secretaria de Educação é na proposição de políticas públicas e neste sentido também produzimos documentos para apontarmos necessidades e sugestões para o trabalho na Rede. O trabalho com alunos com disfagia e com dificuldades acentuadas na sala merece destaque. As fonos que participaram de assessoria sobre o tema e atualmente temos um trabalho mais coeso, no qual fizemos várias publicações e já prêmios. No geral, a equipe de orientação técnica é uma equipe pesquisadora que busca se especializar e documentar suas ações. Neste contexto, busquei me especializar na área de educação fazendo duas especializações em educação especial Lato Sensu (auditiva e intelectual) e uma Stricto Sensu (mestrado em educação pela USP) entre outras formações. Em função do mestrado e dos anos de investimento na área da educação inclusiva de surdos, realiza assessoria sobre o tema dentro e fora da rede.

Observo ao longo destes quase 20 anos na rede de ensino e o papel da equipe e Da fonoaudiologia foi fundamental para inclusão educacional. No que se refere aos meus quase 25 anos de formada em fonoaudiologia, vejo que ainda é uma graduação elitizada para quem cursa (Congressos caríssimos, anuidade de conselho cara e sem retorno nenhum...) e para quem precisa (poucas fonoaudiólogas em UBS, clínicas e instituições pagam pouco...) e ainda muitas

de nós acabamos por favorecer a patologização, a medida em que vão até as escolas para fazer em triagem, com o principal objetivo de levar pacientes para o consultório particular. Hoje vejo que a avaliação na escola tem um lugar sagrado, lugar Este que às vezes vem a escola entende, mas que nós temos que ajudar a preservá-lo para o desenvolvimento sadio de nossos alunos. E assim encerro meu relato, vendo as fragilidades da profissão, mas valorizando cada vez mais nossos saberes para a promoção do acesso e permanência de todos os alunos na escola.

A HISTÓRIA DE CARLA

Sou Carla, tenho 48 anos, formada em Fonoaudiologia há 25 anos por uma universidade estadual do interior paulista e atuo como fonoaudióloga educacional há 19 anos junto à equipe técnica pedagógica da secretaria municipal de educação de um município de médio porte do interior de São Paulo.

Durante a minha graduação sempre me interessei pela área da linguagem infantil e logo que me graduei busquei me aperfeiçoar e especializar participando de cursos e eventos na área da saúde bem como específicos da fonoaudiologia voltados a intervenção em distúrbios da fala e linguagem.

Em seguida tive a oportunidade de atuar como docente no curso de fonoaudiologia em uma universidade particular do interior de Minas Gerais na área de fonoaudiologia e saúde coletiva.

Posteriormente fui aprovada em um concurso público para atuar como fonoaudióloga na secretaria municipal de educação no interior de São Paulo e então teve início em 2000 minha trajetória na área de educação e educação especial, quando comecei a fazer parte da equipe técnica pedagógica desta secretaria, composta por psicólogos, assistente social, orientador pedagógico da educação infantil e ensino fundamental I.

Iniciei meu trabalho com alunos surdos incluídos, pois nessa ocasião, o município já havia aderido às diretrizes das políticas públicas educacionais que advogam a educação inclusiva, e por esse motivo, a escola especial para surdos fora fechada. Esses alunos foram então incluídos em salas de ouvintes, sendo criada, ainda, uma sala de recursos para deficiente auditivo, a fim de oferecer-lhes atendimento no contraturno.

Em 2005 foi criado um núcleo de atendimento pedagógico vinculado à secretaria municipal de educação, com o objetivo de oferecer apoio pedagógico especializado aos alunos com surdez e deficiência visual, bem como oficinas a jovens e adultos da comunidade com deficiência auditiva e surdez, contando com duas professoras especialistas na área. Nesse núcleo havia também o serviço de fonoaudiologia e psicologia que avaliava os alunos da rede municipal, orientava as famílias e acompanhava o desenvolvimento daqueles que necessitavam. Passei a integrar a equipe do núcleo, desenvolvendo um trabalho em parceria com a professora de sala de recursos para deficiente auditivo bem como avaliando os alunos com queixas de fala, linguagem, leitura e escrita e realizando intervenção fonoaudiológica nos casos necessários.

Envolvida com as questões da educação do aluno surdo e com a necessidade de capacitação de professores, resolvi aprofundar os estudos nessa temática. Em 2006, ingressei

no mestrado concluindo minha dissertação em 2008. O estudo objetivou investigar como a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação junto ao aluno surdo vinham sendo percebidos e colocados em prática por professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. Os resultados mostraram que os professores não tinham clareza da necessidade de ouvintes e surdos compartilharem uma língua comum, com ou sem intérprete, para que pudessem viabilizar a dinâmica da sala de aula; e, no intuito de se fazerem compreender pelos alunos surdos, acabavam utilizando diversos recursos comunicativos de forma improvisada. Além disso, os professores consideravam sons e vocalizações como uma forma de comunicação e elaboravam suas práticas pedagógicas com base na ideia de que a linguagem é um código, que tem como função primordial transmitir informações. Apontaram também a falta de envolvimento familiar e o despreparo dos docentes e da escola no processo de inclusão.

Como fonoaudióloga atuante junto aos alunos surdos incluídos no ensino regular, fui constatando então que, apesar de as políticas educacionais advogarem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, sua implementação e operacionalização têm sido difíceis para os surdos. Pensando especificamente nas ações da rede municipal na qual atuava, conclui que a ampliação do quadro de intérpretes de Libras e a oferta de capacitação aos professores para que aprendessem a usá-la não se mostraram suficientes para atender às necessidades linguísticas e educacionais dessa população. Nesse contexto educacional inclusivo, as dificuldades continuavam. De fato, os professores necessitam ser orientados e esclarecidos ao receber os alunos surdos, principalmente no que diz respeito às habilidades de comunicação e especificidades linguísticas. Mas, além dessa capacitação, existia a necessidade de uma maior aproximação das famílias das crianças surdas, envolvendo-as no processo de desenvolvimento linguístico e educacional de seus filhos, buscando compreender qual a concepção que tinham a respeito de linguagem e surdez e quais aspectos influenciavam suas opções por uma abordagem educacional oral ou bilíngue.

As dificuldades de comunicação me pareciam ser o centro das discussões pelo fato de a surdez implicar em uma diferença linguística. Nesse sentido, como fonoaudióloga da equipe, poderia colaborar com o professor, orientando-o no que diz respeito às questões de comunicação.

Refletindo a respeito da necessidade de capacitar o professor do aluno surdo no contexto da linguagem e de pontuar a importância do suporte escolar para o domínio linguístico diferenciado, que deve ser aprendido e construído pelo aluno surdo, decidi aprofundar ainda

mais meus conhecimentos na área de educação especial, principalmente quanto ao papel do fonoaudiólogo nesse processo.

Em 2011, ingressei então no doutorado e minha pesquisa teve como objetivo sistematizar ações para a capacitação do professor por meio da mediação do fonoaudiólogo a respeito das habilidades comunicativas do aluno surdo. Conclui o doutorado em 2014 com a intenção de dar seguimento ao trabalho de acompanhando o desenvolvimento de linguagem dos alunos surdos e capacitação de seus professores.

Cabe acrescentar que houve mudanças nas propostas de funcionamento do núcleo. Atualmente conta com o meu trabalho, de duas psicólogas, uma psicopedagoga e uma professora de sala de recursos multifuncional para deficiente auditivo. A equipe técnica faz avaliações dos alunos da rede municipal com queixas de aprendizagem, linguagem, leitura e escrita e não realiza atendimentos, sendo que os casos necessários são encaminhados para os serviços de saúde.

Em 2018 deu-se início um projeto vinculado à coordenação de educação especial da Secretaria Municipal de Educação do qual faço parte. O objetivo é acompanhar as crianças da educação infantil que apresentam fatores de risco para o seu desenvolvimento propondo orientações no contexto escolar para que possam minimizar seus efeitos. A equipe atuante no projeto é composta por duas fonoaudiólogas, duas psicólogas, uma fisioterapeuta, uma terapeuta ocupacional e uma psicopedagoga.

Como se percebe houve mudanças nas minhas atribuições e o trabalho de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos surdos bem como a capacitação dos seus professores não é realizada de forma sistemática devido às outras demandas do serviço. Os encaminhamentos para avaliações na área da fonoaudiologia vêm aumentando e não há referência na saúde para encaminhar os casos necessários, uma vez que faltam fonoaudiólogos na área da saúde no município.

Considero que apesar da iniciativa do projeto voltada para a identificação de crianças de riscos para o desenvolvimento e orientações na escola, os professores ainda têm uma visão de que o fonoaudiólogo é um profissional da área clínica que tem a função de diagnosticar problemas de linguagem nos escolares e encaminhar para saúde e não como um parceiro no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Sendo assim continuam encaminhando um número elevado de crianças para avaliação fonoaudiológica no núcleo. Diante dessas questões considero importante refletir junto à equipe técnica na qual atuo a fim de buscarmos outras formas de atuação voltadas a uma proposta de parceria colaborativa junto às escolas de educação infantil e ensino fundamental.