

## COMUNICAÇÃO E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM ALTERAÇÕES DE LINGUAGEM DE ORIGEM NEUROLÓGICA NA PERSPECTIVA DE PAIS E EDUCADORES

*COMMUNICATION AND INCLUSION OF CHILDREN WITH LANGUAGE DISORDERS DUE TO NEUROLOGIC ASPECTS FROM THE PERSPECTIVE OF PARENTS AND TEACHERS*

Érica Mayumi TAKASE<sup>1</sup>  
Regina Yu Shon CHUN<sup>2</sup>

**RESUMO:** o sistema de educação brasileiro tem passado por diversas transformações em prol de mudanças que proporcionem uma política inclusiva. Estudos relativos à comunicação e inclusão de crianças com alterações de linguagem de origem neurológica necessitam, no entanto, de maior atenção, particularmente no âmbito da Fonoaudiologia. Tendo em vista buscar maiores subsídios de como o profissional desta área pode contribuir no processo de inclusão, o objetivo deste estudo é investigar as expectativas, dificuldades e facilidades encontradas pelas famílias e educadoras de crianças com alterações de linguagem em acompanhamento fonoaudiológico. O *corpus* constitui-se de 11 crianças, 12 familiares e 7 educadoras. Realizou-se a coleta de dados, por meio de estudo do prontuário institucional das crianças, e entrevistas semi-estruturadas distintas com os familiares e educadoras, gravadas em vídeo e transcritas ortograficamente. Os dados foram analisados à luz dos referenciais teóricos que respaldam esta pesquisa. Os resultados mostram dificuldades na inserção de algumas crianças na rede regular, particularmente, daquelas com maior comprometimento de linguagem, além de questionamentos quanto à formação do educador e preparo das instituições de ensino para receber tal população. Verificam-se avanços neste processo, expressos pela inclusão da maioria dos sujeitos na escola regular e por maior abertura institucional, evidenciada pelas referências de troca de informações/experiências entre pais, educadoras e fonoaudiólogos. Os achados corroboram, na perspectiva dos familiares e das educadoras, a necessidade do acompanhamento terapêutico especializado e evidenciam que a Fonoaudiologia pode contribuir, nos aspectos de comunicação e de alimentação, no processo de inclusão.

**PALAVRAS-CHAVES:** educação especial; linguagem; inclusão; pais; educadores; fonoaudiologia.

**ABSTRACT:** The Brazilian educational system has been going through several modifications to answer to changes in inclusive policies. Studies regarding communication and inclusion of children with language disorders due to neurological causes require further attention, specifically in Speech-Language and Hearing Sciences. For the purpose of finding out how professionals in this field can contribute to the inclusion process, the aim of the study is to investigate the expectations, difficulties and support encountered by families and teachers of those children who undergo Speech-Language Pathology therapy. The corpus is composed of 11 children, 12 parents and 7 educators. The data was collected through the study of the children files, as well as

<sup>1</sup> Fonoaudióloga formada pela Universidade Estadual de Campinas com aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia pelo Programa de Aprimoramento da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Fonoaudióloga da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Santa Bárbara D'Oeste (SP). erikinha\_may@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Fonoaudióloga, Pós-Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas e Docente do Curso de Graduação em Fonoaudiologia e do Programa de Mestrado Profissional Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (SP). reginayu@fcm.unicamp.br

from semi-structured interviews with families and teachers, video-recorded and transcribed orthographically. The data was analyzed according to references that support this study. The results show challenges in including some of the children in regular schools, particularly those with the most severe language disorders. There were also issues related to the preparation of the educators and the preparedness of some of the schools that received these students. Nevertheless, the study demonstrated that there have been advances, expressed by the inclusion of most of these children in regular schools and by greater willingness of the schools to receive these students. This finding was deduced from references to parents, educators and Speech-Language Pathologists sharing of information and experiences. From the perspective of the families and teachers, the findings point to the need for specialized health assistance and highlight the contribution of the Speech-Language and Hearing Sciences in communication and feeding in the process of inclusion.

**KEYWORDS:** Special Education; Language; Inclusion; Parents; Educators; Speech-Language and Hearing Sciences.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação constitui-se como parte de um conjunto de direitos sociais, previstos pela Constituição Brasileira, que visa garantir a diminuição da desigualdade entre as pessoas. Segundo Vitaliano (2007), o sistema de educação brasileiro tem passado por diversas transformações em prol de mudanças que proporcionem uma política inclusiva, com vistas ao atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino. Entretanto, como aponta esta autora, as instituições de ensino ainda necessitam atender tais demandas.

A educação inclusiva, segundo as propostas do Ministério da Educação, visa “transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno” (PAULON, 2005, p. 5). Para tanto, a autora salienta a necessidade de uma política de educação inclusiva efetiva e duradoura, com reforma na gestão e no projeto pedagógico de cada escola, fundamentada na atenção à diversidade e no direito global à educação.

Como pontuam Gomes e Barbosa (2006), apenas a presença destas crianças em escolas regulares não é suficiente. Tais autores indicam a necessidade de reformulações no sistema educacional do país para que estes alunos possam ser incluídos nas salas regulares das redes de ensino pública e privada, a partir de propostas e estratégias educacionais e de convivência voltadas à maioria dos alunos, amenizando-se, assim, as limitações e dificuldades deste grupo populacional neste processo.

Segundo Martins (2001), vários estudos apontam que, frequentemente, crianças com necessidades educacionais especiais são segregadas da escola antes de terem a oportunidade de alfabetização e de adaptação ao ambiente e ao contexto escolar.

Diante destas questões, Paulon (2005) pontua que propostas individualizadas e específicas de ensino e aprendizagem, para tais alunos, reforçam o processo de exclusão social e escolar. Segundo a autora, para se efetivar a inclusão

escolar é importante fundamentá-la em flexibilizações curriculares, considerando-se tal grupo de alunos em sua diversidade.

Algumas das ações que poderiam contribuir para a gradativa implementação da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, na perspectiva de Monteiro e Manzini (2008), dizem respeito à oferta de cursos de capacitação, diminuição do número de alunos por sala de aula regular, trabalho em conjunto do professor especializado/professor do ensino regular, entre outras ações.

Autores como Melo e Martins (2007) indicam a necessidade de mudanças atitudinais, pedagógicas, comunicacionais e arquitetônicas, em função das particularidades de cada instituição escolar, para que se efetive o processo de inclusão. Além disso, apontam a importância do envolvimento de uma equipe multi ou interdisciplinar, fornecendo assistência e subsídios nas áreas de competência profissional para integração e acompanhamento das atividades desenvolvidas com estes alunos e desenvolvimento de uma prática inclusiva articulada ao educador.

Dentre os vários profissionais de Saúde e Educação necessários neste processo, este artigo volta-se ao papel do fonoaudiólogo, especialmente em relação às crianças com alterações de linguagem decorrentes de causas neurológicas, por se tratar de temática ainda pouco explorada na Fonoaudiologia. Embora, em outras áreas, como na surdez, por exemplo, haja maior desenvolvimento de estudos voltados às questões de inclusão, como os trabalhos de Lacerda (2006); Rios e Novaes (2009) e Tenor et al. (2009), entre outros.

Melo e Ferreira (2009), em estudo acerca do aluno com deficiência física na Educação Infantil, no contexto da Fisioterapia, destacam a necessidade de parceria entre profissionais de Saúde e educadores, além de indicarem a importância atribuída a eles na equipe escolar, particularmente o fisioterapeuta, no depoimento dos professores.

Serapompa e Maia (2006) apontam a Educação e a Fonoaudiologia como parceiras na reflexão dos referenciais de linguagem para as práticas de ensino e de aprendizagem, a partir do estudo de caso de uma criança com Síndrome de Down em seu processo de escolarização. Os resultados revelam que a crença, de pais e professores, no desenvolvimento do aluno e o diálogo estabelecido entre os profissionais, a família e a criança, favoreceu o desenvolvimento de situações de comunicação em um ambiente acolhedor da diversidade, fundamental em um processo de inclusão, e que depende da participação de diferentes atores sociais, no caso, educadores e fonoaudiólogos.

Ramos e Alves (2008) colocam que a contribuição do fonoaudiólogo na Educação pode se realizar a partir da criação de condições favoráveis e eficazes para que as capacidades de cada aluno possam ser otimizadas. Neste contexto de inclusão e integração, a comunicação assume grande importância, uma vez que, quanto mais efetiva, maiores são as chances de inserção do aluno com necessidades

especiais no contexto escolar. Para Martins (2001), o aumento da capacidade de comunicação amplia a chance de aceitação dentro da sala de aula, independentemente de sua condição especial.

A autora assinala que a participação do fonoaudiólogo, juntamente com outros profissionais de Educação (e, acrescentaríamos, de Saúde), na atuação com os alunos regulares, pode ser realizada por meio de discussões e reflexões sobre comunicação e outros aspectos dos alunos com necessidades especiais, de modo a melhor compreender suas dificuldades e diferenças e a favorecer a integração, não só no ambiente escolar como também em outros contextos.

Além disto, como esclarece Reis (2002), o fonoaudiólogo pode contribuir com subsídios e propostas de recursos facilitadores de linguagem, para o aluno com necessidade especial, respeitando-se a individualidade e singularidade de cada um. Assim, verificam-se, de modo geral, as possibilidades de atuação do fonoaudiólogo no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, tanto em escolas regulares quanto em escolas especiais.

Contudo, cabe particularizar e adensar tais questões, tendo em vista a comunicação e a inclusão de crianças com alterações de linguagem decorrentes de quadros neurológicos. Assim, este estudo justifica-se pela carência deste enfoque na literatura, com vistas à maior compreensão da temática e ao aprimoramento da atenção fonoaudiológica para este grupo populacional. Portanto, o objetivo é investigar as expectativas, facilidades e dificuldades enfrentadas pelas famílias e educadores de tais crianças.

## **2 MÉTODO**

Trata-se de um estudo transversal, de abordagem qualitativa, que segue a Resolução 196/96 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética sob nº 562/2008. O *corpus* constitui-se de 12 familiares (10 mães e os pais de uma criança) e 7 educadoras de 11 crianças, com alterações de linguagem decorrentes de causas neurológicas, atendidas no Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Realizou-se a coleta de dados por meio do estudo dos prontuários institucionais, para caracterização do perfil sociodemográfico, educacional e de linguagem das crianças, e entrevistas semi-estruturadas com seus familiares e educadoras, das escolas por elas frequentadas, gravadas em vídeo e transcritas ortograficamente.

As entrevistas com as educadoras foram realizadas em seus ambientes de trabalho e, com os familiares, no local de acompanhamento fonoaudiológico das crianças, no CEPRE (Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto)/UNICAMP.

Cada grupo de entrevistados respondeu a um questionário distinto, contendo 15 questões, com respostas abertas e tempo de aplicação livre.

Os temas abordados com os familiares abrangeram a participação na vida escolar do filho; o modo de lidar com sua linguagem; o relacionamento da criança com colegas e professoras; o atendimento especializado recebido; o preparo das escolas em relação às necessidades especiais do filho; as dificuldades e facilidades de inclusão escolar e como a Fonoaudiologia poderia auxiliar neste processo.

As questões apresentadas às educadoras voltaram-se ao processo de inclusão escolar das crianças sob sua responsabilidade; a participação dos pais na vida escolar destes alunos; as dificuldades e facilidades na atuação com estas crianças; seu relacionamento no contexto escolar e como a Fonoaudiologia poderia auxiliar neste processo.

Os dados foram analisados à luz dos referenciais teóricos que respaldam esta pesquisa.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Apresenta-se parte dos resultados das entrevistas com os familiares e educadoras. A faixa etária das mães situa-se entre 29 e 45 anos, o grau de escolaridade varia entre ensino fundamental incompleto e ensino superior completo, sendo que oito são donas de casa, duas são domésticas e uma é professora aposentada. O pai tem 43 anos, ensino técnico completo e trabalha como agricultor florista. As educadoras encontram-se na faixa etária de 30 a 51 anos de idade, sendo que três são especialistas em Educação Especial. Segue o perfil demográfico-educacional, alterações fonoaudiológicas das crianças, além do tempo de acompanhamento fonoaudiológico no Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, descritos no Quadro 1.

Sujeito	Idade	Sexo	Hipótese diagnóstica	Escola	Série	Alteração fonoaudiológica	Tempo de acompanhamento fonoaudiológico
S1	11	F	RDNPM	Regular	4ª série Ens. Fund.	ALO e AMO	3 anos e 4 meses
S2	6	F	RDNPM	Regular	1ª série Ens. Fund.	ALO e AMO	2 anos e 10 meses
S3	6	F	Afasia Infantil	Regular	1ª série Ens. Fund.	ALO (NO e uso de CSA) e AMO	10 meses
S4	5	M	PC	Nunca frequentou	-----	ALO (NO) e AMO	6 meses
S5	11	M	Autismo	Regular	4ª série Ens. Fund.	ALO (OR)	3 anos e 5 meses
S6	7	F	PC	Especial	-----	ALO (NO) e AMO	3 anos e 10 meses
S7	7	F	RDNPM	Especial	-----	ALO (NO) e AMO	3 anos e 2 meses
S8	12	F	PC	Regular	4ª série Ens. Fund.	ALO, AMO e ALE	3 anos e 10 meses
S9	4	F	RDNPM	Não frequenta	-----	ALO e AMO	5 meses
S10	11	F	RDNPM	Regular	3ª série Ens. Fund.	ALO, AMO e ALE	2 anos e 7 meses
S11	10	M	RDNPM	Regular (classe especial)	Educ. Inf.	ALO (OR e uso de CSA)	2 anos e 10 meses

**Quadro 1 – Perfil demográfico-educacional, alterações fonoaudiológicas das crianças e tempo de acompanhamento fonoaudiológico**

Fonte: Arquivos do Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, FCM/ UNICAMP

Legenda: F – feminino; M – masculino; RDNPM – retardo do desenvolvimento neuropsicomotor; PC – paralisia cerebral; Ens. Fund. – ensino fundamental; Educ. Inf. – educação infantil; ALE – alteração de leitura e escrita; ALO – alteração de linguagem oral; AMO – alteração de motricidade orofacial; CSA – comunicação suplementar e/ou alternativa; NO – não oraliza e OR – oralidade restrita

Verifica-se, conforme demonstrado no Quadro 1, que a grande maioria dos sujeitos está inserida em escola regular. Destas crianças, apenas uma frequenta classe especial em escola regular e duas, escola especial. Os pais destas duas crianças, que frequentam escola especial, tentaram inseri-las em escola regular, porém, encontraram dificuldades neste sentido.

Todos os pais referiram considerar a educação como um fator essencial para o desenvolvimento, aprendizagem e socialização das crianças, sendo que a maioria procurou inserir seus filhos na escola antes da época de ingresso regular. Esta inserção, segundo dados das entrevistas, ocorreu por iniciativa própria ou por recomendação de profissionais (médicos ou fonoaudiólogos).

Metade dos familiares entrevistados referiu dificuldades de inserção e/ou permanência de seus filhos na escola regular. Dentre os motivos, indicaram: dificuldades relacionadas aos aspectos motores; problemas de saúde; linguagem da criança; adaptação do filho com a professora; falta de acompanhamento especializado em sala de aula e outras atividades que possibilitassem a participação da criança na programação escolar.

Na análise estatística, não foi encontrada correlação significativa entre tempo de acompanhamento fonoaudiológico e facilidade de inclusão escolar da criança. Os achados demonstram que os familiares de crianças com maior comprometimento de linguagem, como no caso daquelas não oralizadas, referiram encontrar maior dificuldade para a inserção e/ou permanência na escola regular, como ilustra o depoimento de uma das mães (M4):

Eu nem vi, foi uma colega, vizinha minha. Ela falou que, se eu não me importasse, que ela queria estar conversando com a professora sobre o S4 na escola. Daí eu falei: tá, tudo bem. Daí, a professora perguntou se ele falava, se comunicava e ela falou que não, daí a professora falou que não aceitaria por causa disso.

Tais resultados coincidem com as colocações de Martins (2001), de que diferenças de comportamento, linguagem e rendimento escolar se constituem em alguns dos motivos pelos quais os alunos com necessidades especiais têm maior dificuldade em se inserir no ensino regular.

O preparo dos profissionais pode ser considerado um dos aspectos essenciais para que as dificuldades, apontadas por Martins (2001), não se constituam em fator de exclusão escolar das crianças com necessidades educacionais especiais.

Neste aspecto, a maioria das educadoras entrevistadas (57%) referiu ter recebido formação para atuar com tais alunos, sendo que outras duas (29%) relataram ter poucos subsídios em sua formação, considerando o grau de aprofundamento não suficiente para a atuação com estas crianças e apenas uma (14%) referiu que sua formação não lhe forneceu base adequada para tanto.

Segundo Ramos e Alves (2008), é relevante que os profissionais que trabalhem com estes alunos conheçam seu desenvolvimento, considerando suas competências e formas de comunicação e realização das atividades. Apontam a importância deste conhecimento para a elaboração de propostas de trabalho que visem potencializar a interação e participação da criança nos projetos curriculares, oferecendo desafios compatíveis com as possibilidades de cada aluno e, assim, promover a acessibilidade ao conteúdo programático.

Verifica-se, entre as educadoras, que uma parcela significativa (43%) indicou encontrar facilidades no trabalho com estes alunos, atribuindo tal fato à própria formação e à possibilidade de atenção individualizada, como ilustra o relato de E6:

Sim, é fácil atuar como educadora em Educação Especial, desde que haja empenho por parte do profissional, atualizando sempre, pesquisando, lendo, se informando sobre as deficiências dos alunos. Buscando melhoria para a aprendizagem do aluno e para o seu desenvolvimento.

Duas educadoras (29%) referiram encontrar dificuldades e facilidades na atuação com as crianças, justificadas pela sua formação e, outras duas (29%), relataram encontrar mais dificuldades em atuar com elas.

Quanto às razões que dificultam a atuação com estas crianças, as educadoras relacionaram: descrédito da família em relação ao potencial do filho; não aceitação de ajuda por parte dos pais; falta de atendimento terapêutico especializado de algumas crianças; dificuldades de alguns educadores para lidar com a diversidade e respeito às diferenças destes alunos; falta de acessibilidade (adaptações físicas e tecnológicas); falta de embasamento teórico; apoio pedagógico especializado, bem como de orientação à família.

Alguns destes fatores, relatados por estas profissionais, também aparecem nas entrevistas de uma parcela (25%) dos pais, constituindo algumas das razões pelas quais os filhos foram inseridos em escolas ou salas especiais. Dentre estes aspectos, foi mencionada a falta de suporte especializado, que acarretou a permanência de uma mãe, em sala de aula com o filho, durante o período escolar.

Segundo as entrevistas, outros fatores coincidentes, entre educadores e familiares, que contribuíram para a opção de transferência da criança, do ensino regular para o ensino especial, foram: dificuldade da criança no processo escolar e falta de atividades que possibilitassem a participação da criança em sala de aula.

Todos os pais (n=10), cujos filhos frequentam escola, caracterizaram-na como ambiente preparado para educá-los, sendo que esta opinião não é compartilhada por grande parte (83%) das educadoras, que justificam esta situação pela falta de formação dos profissionais, dificuldades de acessibilidade, falta de suporte técnico e de materiais especializados. Tais aspectos, segundo algumas delas, prejudicam a proposta de inclusão.

No que diz respeito ao acompanhamento pedagógico ou terapêutico, na escola, a maioria dos pais (67%) referiu que seus filhos recebem acompanhamento de outros profissionais (entre eles, fonoaudiólogo e pedagogo) ou reforço escolar. Contudo, todos os pais de crianças que estão na escola regular (67% do total de sujeitos) indicaram que não há um trabalho específico voltado às alterações de linguagem ou de alimentação dos filhos, diferentemente da situação das crianças que estão na escola de Educação Especial (17% do total de sujeitos), cujos pais afirmaram que recebem orientação e que os filhos têm acompanhamento individualizado, voltado a estas questões.

Cabe ressaltar que não compete apenas aos profissionais da escola o esforço em prol da educação inclusiva. Vários autores, como Serapompa e Maia (2006), pontuam que pais ou familiares também podem favorecer a integração escolar e social das crianças com necessidades especiais, atuando como parceiros ativos no processo de tomada de decisão e planejamento da educação de seus filhos. Nesta direção, Aiello (2002) salienta a necessidade de encorajamento de familiares para que participem de atividades educacionais, em casa e na escola, bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de seus filhos, criando, inclusive, oportunidades para que escolham o tipo de provisão educacional que acreditam ser mais adequado às suas crianças.



Quanto à participação em reuniões escolares, grande parte (58%) dos pais referiu frequentar todas as reuniões. Uma parcela (17%) referiu não frequentar, pelo fato de seus filhos terem se transferido há pouco tempo para a instituição atual (na época da pesquisa). Apenas uma mãe (8%) indicou não poder comparecer às reuniões em função de incompatibilidade com o horário de trabalho.

Em relação à inserção das famílias no processo de inclusão, na perspectiva das educadoras, a maioria (86%) caracteriza os pais desta pesquisa como participativos e preocupados com as questões educacionais de seus filhos. Os achados demonstram, segundo elas, que são fornecidos esclarecimentos por parte da escola em relação ao processo educacional das crianças.

Como coloca Aiello (2002), sem o desenvolvimento da parceria família-escola, além do nível e qualidade de envolvimento necessário para que se assegurem ganhos educacionais para todas as crianças, dificilmente as metas do processo de inclusão serão alcançadas.

Em relação ao processo de escolaridade/aprendizagem das crianças, dentre os pais cujos filhos frequentam escola, 42% observam melhora significativa no desempenho escolar dos mesmos. Outros 25% consideram que a escolarização ocorre de forma satisfatória, 8% que a aprendizagem varia conforme as matérias e os professores e 8% indicam que o filho sempre apresentou dificuldades.

Uma parte das educadoras entrevistadas (43%) observa evolução dos alunos do estudo, outras 29% indicam que eles têm desempenho compatível com a idade, sendo que uma educadora (de escola especial) refere que o aluno apresenta desempenho compatível com suas limitações e potencialidades e outra considera que seu desempenho lento.

No tocante ao relacionamento das crianças com as professoras e colegas, todos os pais relataram ser bom, e também referiram que tanto as professoras quanto os outros alunos auxiliam e parecem compreender as dificuldades das crianças.

Quanto ao relacionamento com alunos de outras salas, duas mães relataram que suas crianças passaram por situações de constrangimento e atribuem este fato à falta de informação dos demais alunos sobre as dificuldades de seus filhos, como ilustra o depoimento de M3, que se segue:

Então, na sala dela tá tudo normal, porque a professora conversou com eles. Mas, tem outras crianças que olham, ficam falando sobre ela porque não sabem o que aconteceu, não tem noção que ela teve um problema, e por isso usa o babador e não consegue ficar com a boca fechada. Uma coisa que tinha que ser conscientizado é dos pais conversarem, da professora passar para os outros pais no dia da reunião, para ter o relacionamento igual.

A convivência com outras crianças, como destacam Tetzchner et al. (2005), em estudo relacionado à Comunicação Suplementar e/ou Alternativa (CSA), é fundamental, por propiciar experiências que auxiliarão as crianças com necessidades

especiais em seu desenvolvimento linguístico e social, como também a lidar com situações de diferentes conteúdos emocionais. Para tais autores, a oportunidade de incluir estas crianças em situações desafiadoras se configura como uma das justificativas relevantes para a inclusão das mesmas. Pontuam que a inclusão favorece a possibilidade de atividade conjunta, a troca de conhecimento, assim como as aproximam dos demais alunos. Além disso, assinalam que o processo de inclusão não é favorável apenas às crianças com necessidades especiais, mas também às outras crianças, por propiciar a oportunidade de reflexão e vivência desta experiência.

A referência sobre o bom relacionamento entre alunos, com e sem necessidades especiais, educadores e/ou funcionários, do contexto escolar, também aparece no discurso da maioria (71%) das entrevistadas. Apesar de proporção idêntica das educadoras considerarem as escolas ambientes não preparados para o processo de inclusão, o mesmo índice (71%) considera que as crianças, do estudo, encontram-se inseridas e adaptadas ao ambiente escolar e atribuem este fato, em grande parte, à qualidade das relações estabelecidas. Apenas a professora da instituição de ensino especializada relata maior preparo, do seu local de trabalho, no que diz respeito ao apoio à criança. Os resultados evidenciam que a existência de uma equipe interdisciplinar favorece a atuação desta educadora, permitindo atenção mais individualizada aos alunos e seus familiares, minimizando, assim, as dificuldades de inclusão.

Neste sentido, Paulon (2005) ressalva que, muitas vezes, o que ocorre é uma política educativa que situa o professor como o responsável pela melhoria da educação brasileira, implicando constantes queixas destes profissionais perante as dificuldades no atendimento à diversidade de seus alunos. Para o autor, um educador sozinho pouco pode fazer diante da complexidade de questões que envolvem o processo de inclusão escolar, considerando fundamental o envolvimento de uma equipe multi ou interdisciplinar, para que se pense o trabalho educativo a partir de diversos campos de conhecimento e se construa uma prática inclusiva, junto ao professor.

Em relação à alimentação de seus filhos, a maioria (75%) dos familiares demonstra preocupação em oferecer alimentos de preferência das crianças, facilitando a mastigação por meio da introdução de alimentos mais pastosos ou de espessuras menores. Outros (25%) indicaram oferecer aos filhos o mesmo cardápio da família, sem variar tipo, consistência nem espessura.

Quanto às questões de alimentação, na escola, na perspectiva dos familiares, a maioria (67%) respondeu que não há acompanhamento especializado e são oferecidos os mesmos alimentos a todos os alunos, independente de suas necessidades especiais. Somente duas mães, cujas crianças frequentam escola especial, apontaram que as professoras procuram seguir as recomendações do profissional de Fonoaudiologia, seja o que atua na própria escola ou fora dela.

No tocante às questões de linguagem, todos os pais (n=12) referiram se preocupar com este aspecto, porém, lidam com ele de forma variada. A maioria (67%) estabelece comunicação própria ou tenta adivinhar o que a criança quer expressar;

uma parte (25%) pede para repetir e apenas um familiar (8%) referiu que o filho utiliza CSA, além de incentivar a fala dele, como demonstra o Gráfico 1:

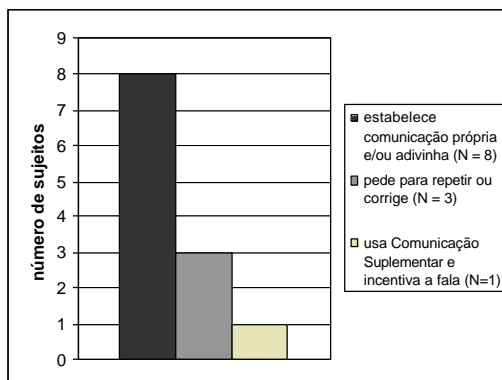


Gráfico 1 – Distribuição de como os pais lidam com a linguagem de seus filhos.

Fonte: Arquivos do Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, FCM/UNICAMP

As formas como as educadoras (n=6) lidam com as questões de linguagem também se mostraram variadas, como demonstrado no Gráfico 2. A maioria (67%) indicou que procura dar maior atenção à criança; uma referiu encaminhamento à Fonoaudiologia e outra, que não há um cuidado diferenciado em relação aos demais alunos.

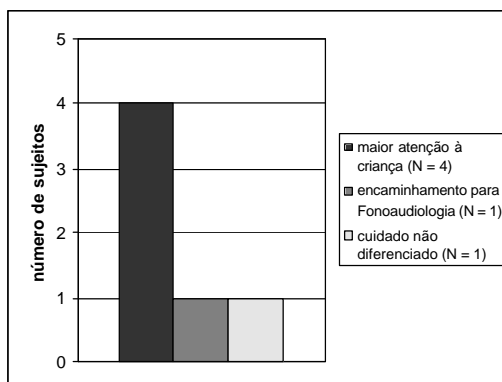


Gráfico 2 – Distribuição de como o professor lida com as questões de linguagem da criança.

Fonte: Arquivos do Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, FCM/UNICAMP

No caso da criança que utiliza prancha de CSA, no contexto familiar, verifica-se que tal uso não é citado no ambiente escolar, sendo sugestivo de

necessidade de maior aproximação entre o profissional de Fonoaudiologia, responsável pela introdução da CSA, e a escola.

Quanto às possibilidades de contribuição da Fonoaudiologia no processo de inclusão, na perspectiva dos pais (n=12), a maioria (58%) dos familiares salienta a necessidade de atendimento fonoaudiológico, seja dentro do ambiente escolar (25%) ou fora dele (33%); três familiares indicaram a necessidade de orientação fonoaudiológica ao professor; um indicou a necessidade de orientação aos pais e, outro, referiu não saber responder, como demonstra o Gráfico 3.

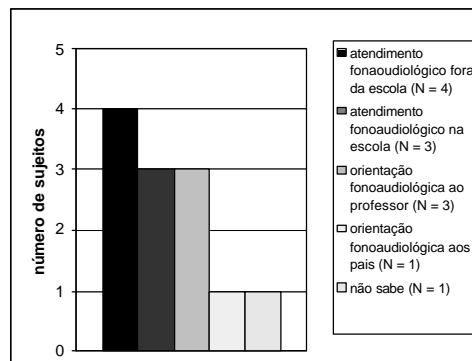


Gráfico 3 – Contribuição da Fonoaudiologia na inclusão escolar, na perspectiva dos pais.

Fonte: Arquivos do Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, FCM/UNICAMP

Os resultados mostram que a contribuição da Fonoaudiologia no processo de inclusão escolar, na perspectiva das educadoras (n=6), remetem à troca de conhecimentos com o educador (50%), necessidade de atendimento clínico-terapêutico (33%) e orientação à escola (17%), como demonstrado no Gráfico 4.

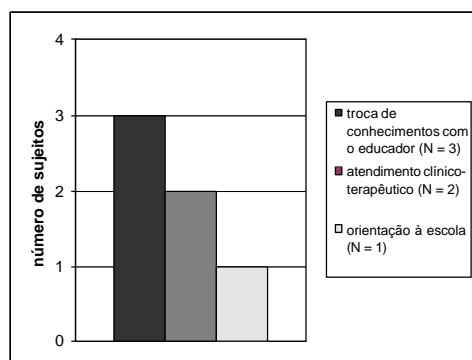


Gráfico 4 – Contribuição da Fonoaudiologia na inclusão escolar, na perspectiva das educadoras.

Fonte: Arquivos do Programa de Aprimoramento de Fonoaudiologia em Neurologia, FCM/UNICAMP

Considerando-se o papel da comunicação na inclusão escolar, Martins (2001) aponta a relevância do trabalho fonoaudiológico com crianças com necessidades especiais, por se tratar do profissional que atua nas áreas de linguagem oral e escrita, motricidade orofacial, voz e audição. Esta parceria pode proporcionar projetos pedagógicos que levem em consideração as singularidades e dificuldades de cada aluno, favorecendo o processo de integração e inclusão.

#### 4 CONCLUSÃO

Os resultados mostram as expectativas, facilidades e dificuldades enfrentadas pelos familiares e educadoras no processo de inclusão educacional, particularmente, das crianças com maior comprometimento de linguagem, no caso, não oralizadas. Evidenciam questões relacionadas à formação das educadoras e ao preparo das instituições para receber crianças com alterações de linguagem decorrentes de quadros neurológicos.

Por outro lado, verificam-se os avanços e facilidades neste processo, demonstrados pela inclusão da maioria dos sujeitos estudados na escola regular. Isto reflete uma maior abertura institucional, que se evidencia também nas referências de trocas de informações e experiências entre pais, educadoras e fonoaudiólogos.

Os achados apontam a necessidade de maior atenção terapêutica especializada e atuação nas questões de comunicação e linguagem, na perspectiva dos familiares e educadoras, corroborando aspectos em que a Fonoaudiologia pode contribuir no processo de inclusão do grupo populacional estudado.

O processo de inclusão escolar, de crianças com alterações de linguagem decorrentes de quadros neurológicos, implica a colaboração e participação dos vários atores sociais envolvidos, ou seja, o esforço conjunto dos pais, da população e dos profissionais de Saúde e Educação, para que se concretize, de forma cada vez mais eficaz.

Neste sentido, compreender as necessidades daqueles que atuam, diariamente, neste contexto, sejam familiares ou educadores, possibilita melhor direcionamento do trabalho fonoaudiológico às demandas destas crianças, de modo a contribuir para o favorecimento do processo de aprendizagem e socialização, como também, melhor qualidade de vida desta população.

#### REFERÊNCIAS

AIELLO, A.L.R. Família inclusiva. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. (Org.). *Escola inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, p.87-98, 2002.

GOMES, C.; BARBOSA, A.J.G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.12, n.1, p.85-100, 2006.

- LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, Campinas, v.26, n.69, p.163-184, 2006.
- MARTINS, G.A.H. Refletindo sobre a atuação do fonoaudiólogo junto à educação especial. In: GIROTO, C. R. M. (Org.). *Perspectivas atuais da Fonoaudiologia na escola*. São Paulo: Plexus Editora, 2001.
- MELO, F.R.L.V.; FERREIRA, C.C. de A. O cuidar do aluno com deficiência física na educação infantil sob a ótica das professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.15, n.1, p.121-140, 2009.
- MELO, F.R.L.V. de; MARTINS, L. de A.R. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.13, n.1, p.111-130, 2007.
- MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.14, n.1, p.35-52, 2008.
- PAULON, S.M. Documento subsidiário à política de inclusão. In: PAULON, S. M.; FREITAS L. B. de L.; PINHO, G.S.P. (Org.). *Análise de referenciais da educação especial*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- RAMOS, A.S; ALVES, L.M. A Fonoaudiologia na relação entre escolas regulares de ensino fundamental e escolas de educação especial no processo de inclusão. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.14, n.2, p.235-250, 2008.
- REIS, K. A importância da Fonoaudiologia na Educação Especial. *Fono Atual*, n. 20, p. 58, 2002.
- RIOS, N.V.F.; NOVAES, B.C.A.C. O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular: vivências de professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.15, n.1, p.81-98, 2009.
- SERAPOMPA, M.T; MAIA S. M. Acolhimento e inclusão: da clínica ao acompanhamento escolar de um sujeito com Síndrome de Down. *Revista Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v.18, n.3, p. 313-322, 2006.
- TENOR, A.C. et al. A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores de um município de São Paulo. *Revista Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v.21, n.1, p.7-14, 2009.
- TETZCHNER, S. et al. Including children using augmentative and alternative communication in ordinary preschools. Tradução de Lúcia H. Reily. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.11, n.2, p.151-184, 2005.
- VITALIANO, C. R. Análise das necessidades da preparação pedagógica de professores de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.13, n.3, p.399-414, 2007.

---

Recebido em: 27/11/2009

Reformulado em: 20/04/2010

Aprovado em: 10/08/2010