

ATUAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR COM CRIANÇAS COM NECESSIDADES COMPLEXAS DE COMUNICAÇÃO

*Maria Leandra de Siqueira Ferreira
MunIQUE Massaro*

Resumo

Crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação têm direito à Educação Infantil e aos serviços e aparatos necessários para o seu desenvolvimento. Um dos serviços que pode ser ofertado pela modalidade da Educação Especial é o profissional de apoio escolar. Assim, esta pesquisa, de cunho qualitativo, do tipo pesquisa de campo e caracterizada como descritiva, tem como objetivo geral analisar o serviço do profissional de apoio escolar para o desenvolvimento das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação na Educação Infantil da rede municipal de ensino de João Pessoa. As técnicas de coleta de dados foram a entrevista e as observações. Foram sujeitos da pesquisa oito profissionais de apoio escolar que atuavam em três instituições de Educação Infantil. Os dados coletados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo temática. Os resultados indicaram que a atuação dos profissionais de apoio escolar se dava em aspectos relacionados aos cuidados das crianças e a questões de cunho pedagógico em menor proporção. Evidenciou-se a necessidade de ações articuladas e direcionadas já que no aspecto comunicativo as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação foram pouco assistidas nesses espaços.

Palavras-chave: educação inclusiva; educação infantil; profissional de apoio escolar; comunicação aumentativa e alternativa.

PERFORMANCE OF SCHOOL SUPPORT PROFESSIONALS WITH CHILDREN WITH COMPLEX COMMUNICATION NEEDS

Abstract

Children with disabilities and complex communication needs have the right to Early Childhood Education and to the services and equipment necessary for their development. One of the services that can be offered by the Special Education modality to is the school support professional. Thus, this qualitative, field research type and characterized as descriptive, has as its general objective to analyze the service of the school support professional for the development of children with disabilities and complex communication needs in Early Childhood Education in the municipal education network of João Pessoa. The data collection techniques were interviews and observations. The research subjects were eight school support professionals who worked in three Early Childhood Education institutions. The collected data were analyzed using the thematic content analysis technique. The results indicated that the work of the school support professionals was in aspects related to the care of children and pedagogical issues to a lesser extent. The need for coordinated and targeted actions was evident, since in the communicative aspect, children with disabilities and complex communication needs received little assistance in these spaces.

Keywords: inclusive education; early childhood education; school support professional; augmentative and alternative communication.

ACTUACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE APOYO ESCOLAR CON NIÑOS CON NECESIDADES COMUNICATIVAS COMPLEJAS

Resumen

Los niños y niñas con discapacidad y necesidades complejas de comunicación tienen derecho a la Educación Infantil y a los servicios y equipamientos necesarios para su desarrollo. Uno de los servicios que puede ofrecer la modalidad de Educación Especial es el profesional de apoyo escolar. Así, esta investigación, de carácter cualitativo, del tipo investigación de campo y caracterizada como descriptiva, tiene como objetivo general analizar la atención del profesional de apoyo escolar al desarrollo de niños con discapacidad y necesidades complejas de comunicación en la Educación Infantil en la red municipal de educación de João Pessoa. Las técnicas de recolección de datos fueron entrevistas y observaciones. Los sujetos de la investigación fueron ocho profesionales de apoyo escolar que trabajaban en tres instituciones de Educación Infantil. Los datos recolectados fueron analizados utilizando la técnica de análisis de contenido temático. Los resultados indicaron que el trabajo de los profesionales de apoyo escolar se realizó en aspectos relacionados con el cuidado infantil y, en menor medida, en cuestiones pedagógicas. Se destacó la necesidad de acciones coordinadas y focalizadas, ya que en términos de comunicación, los niños con discapacidad y necesidades de comunicación complejas recibían poca asistencia en estos espacios.

Palabras clave: educación inclusiva; educación infantil; profesional de apoyo escolar; comunicación aumentativa y alternativa.

INTRODUÇÃO

Crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação têm direito ao acesso à Educação Infantil, mas pouco se sabe sobre o seu desenvolvimento, bem como o suporte que estão recebendo nas instituições.

Nas instituições escolares de ensino comum, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço oferecido pela Educação Especial que tem como um dos seus objetivos eliminar as barreiras no processo de ensino e aprendizagem dos alunos público da Educação Especial. As atividades devem estar articuladas com a proposta pedagógica do ensino comum e envolvem, por exemplo, o uso de recursos de Tecnologia Assistiva (TA) como sistemas e recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) (Brasil, 2008).

Além disso, outro serviço da Educação Especial que pode ser instituído na escola é a do profissional de apoio escolar (PAE). A Nota Técnica SEESP/GAB/nº 19/2010 (Brasil, 2010), trouxe orientações referentes a este profissional para atuar junto a alunos com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA) elucidando a organização e a oferta desse serviço.

Os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência (Brasil, 2010b, p. 2).

A respectiva nota, no tocante ao PAE e ao serviço que deve ser prestado por ele, orienta sobre quais atividades esse profissional deve realizar, assim como, esclareceu que nem todos os estudantes necessitam dele. Ademais, nesse documento há orientações para que o trabalho do PAE seja desenvolvido em articulação com o professor da sala de aula comum, professor do AEE e

demais profissionais da escola. Esse documento, ao levar em consideração as especificidades dos estudantes, aproxima-se com os pressupostos de uma educação inclusiva.

Queiroz e Melo (2021) buscaram discutir sobre as possibilidades de atuação do PAE de estudantes com deficiência, como mediador da TA no contexto escolar. No percurso da pesquisa foi realizada a entrevista, aplicado o questionário com 46 cuidadores, e feita a observação participante. Os resultados apontaram para a necessidade de maior articulação entre os PAE, profissional do AEE e professores da sala de aula comum, na perspectiva de desenvolver um trabalho colaborativo entre eles, pois de acordo com as autoras, o que ocorre são ações isoladas na escola. Com relação a TA, os PAE a veem como um serviço, que não acontece apenas na sala de aula comum ou no atendimento feito pelo professor do AEE, mas em todos os outros momentos de vivência dos alunos, ressaltando ainda mais a sua importância no processo comunicativo, que poderia ser melhor potencializado através do trabalho colaborativo. É indicado também a necessidade de investimentos na formação e no aperfeiçoamento profissional desses profissionais.

Segundo Deliberato (2008), alunos com deficiência e necessidades complexas de comunicação podem se beneficiar da área da CAA, uma das categorias da TA, que diz respeito a diferentes maneiras de comunicação, que visem suplementar, complementar substituir ou auxiliar a fala, com o objetivo de favorecer a ampliação de necessidades tanto expressivas como receptivas.

Acerca da Educação Infantil, um dos aspectos que a diferencia em relação as outras etapas do ensino básico consiste no cuidado. Não o cuidado em si, mas o cuidado com finalidades educativas, ambas fazendo parte de um só processo. Desse modo, as instituições de Educação Infantil disponibilizam o professor da sala de referência e o profissional auxiliar de sala para atender todas as crianças da turma, inclusive as com deficiências e necessidades complexas de comunicação. Nesse contexto, as atividades desenvolvidas pelo PAE tornam-se muito parecidas com as atividades do profissional auxiliar de sala. Dito isso, entende-se que seria necessário que o PAE, responsável por atender as crianças com deficiência e com TEA tivesse alguma formação na área de Educação Especial. O que agregaria maiores subsídios para a sua atuação junto as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

A associação entre o cuidar e o educar foi se delineando enquanto uma característica marcante no decorrer da história do atendimento educacional às crianças pequenas, conforme apontaram alguns estudos e pesquisas. A esse respeito Nunes, Corsino e Didonet (2011) indicaram que na sociedade brasileira começou a haver, em especial por parte dos especialistas que estudam sobre a primeira infância, a compreensão sobre a complementaridade entre a educação e o cuidado, como uma só ação direcionada à criança, num gesto indissociável de atenção integral.

Nesse sentido, e em consonância com os autores, percebeu-se o quanto se torna latente e necessária a superação da dicotomia cuidar x educar, uma vez que ambas são necessárias para aprendizagem e desenvolvimento das crianças em sua integralidade. Tal entendimento é essencial para o trabalho educativo direcionado às crianças pequenas com e sem deficiência.

Essa preocupação com a implementação do educar e do cuidar de forma indissociada pode ser localizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010a). De acordo com o DCNEI, deve-se garantir às crianças o acesso a “[...] processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (Brasil, 2010a, p. 18).

Para fins de efetivação desses objetivos propostos, o mesmo documento indicou algumas práticas necessárias a serem desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil, como o trabalho

coletivo e a organização dos materiais, dos espaços e tempos. Essas condições visam, dentre outros aspectos, garantir “A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (Brasil, 2010a, p. 19).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) também se faz presente a preocupação com o cuidar e o educar, baseada em concepções que vinculam os dois atos na ação educativa, como também agrega o elemento brincar, levando em consideração as características próprias da Educação Infantil e valorizando as crianças como indivíduos detentores de direitos dos quais devem ser garantidos e respeitados.

Pode ser constatada na literatura relacionada à Educação Infantil o apontamento para uma problemática que diz respeito à divisão que é feita entre o educar e o cuidar, no qual, o professor da sala comum educa as crianças, enquanto que a responsabilidade pelo cuidado das crianças é atribuída ao profissional denominado como auxiliar de sala, apoio de sala, monitor, dentre outras nomenclaturas. Nessa direção, Lanter (1999, p. 145) explicou essa problemática da seguinte forma:

[...] cuidar e educar, que deveriam ser propostas de uma mesma prática pedagógica, tornam-se divisores de águas da função exercida por esses profissionais em seu cotidiano de trabalho: cuidar passa ser de responsabilidade daquele que possui menos formação (a auxiliar, a crecheira etc.), ao passo que educar torna-se responsabilidade do profissional com mais formação (na maioria das vezes, aquele que cursou o segundo grau completo).

As leis e documentos apresentados em sua maioria, passaram a levar em consideração os elementos educar e cuidar, agregando também em alguns desses documentos, o brincar, como algo importante para o desenvolvimento das crianças. Pesquisas na área de Educação Infantil passaram a apontar sobre a necessidade de vincular esses dois atos, o de cuidar e educar em uma só ação (Didonet, 2001; Lanter, 1999; Monção, 2017; Nunes, Corsino, Didonet, 2011). Com isso, é importante ressaltar a necessidade de se ter ações vinculadas que envolvam cuidar, educar, e também o brincar, no atendimento as crianças, visando possibilitar sua aprendizagem e desenvolvimento de forma integral.

Diante isso, surgiu o seguinte questionamento: como o serviço do PAE vem sendo oferecido para o desenvolvimento das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação na Educação Infantil? Assim, foi estabelecido como objetivo geral analisar o serviço do PAE para o desenvolvimento das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação na Educação Infantil da rede municipal de ensino de João Pessoa, Estado da Paraíba.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é parte da dissertação de mestrado da primeira autora. O projeto foi submetido para análise junto ao Comitê de Ética em Pesquisa, tendo sido aprovado por meio do parecer de número 5.733.230.

No que diz respeito ao percurso metodológico, optou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa e com base nos objetivos a pesquisa caracteriza-se como descritiva. Segundo Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa preocupa-se com as dinâmicas das relações sociais, em compreendê-las e explicá-las.

O *lôcus* de pesquisa encontra-se em três instituições de Educação Infantil da rede municipal de ensino de João Pessoa, no Estado da Paraíba, das quais ofertavam o AEE e dispunham do

serviço do PAE para as crianças de até cinco anos de idade com deficiência e necessidades complexas de comunicação que necessitavam do uso da CAA.

Na pesquisa, para fins de resguardar a identidade dos envolvidos foram adotados nomes fictícios. Assim, as instituições de Educação Infantil foram nomeadas de Lírio, Margarida e Rosa.

Os participantes principais da pesquisa foram: quatro PAE da instituição de Educação Infantil Lírio (P1, P2, P3, P4), dois da instituição de Educação Infantil Margarida (P5 e P6), e dois profissionais da instituição de Educação Infantil Rosa (P7 e P8).

Com exceção dos PAE P4 e P5 que ficavam responsáveis cada um deles por acompanhar duas crianças simultaneamente na mesma turma, os demais PAE eram responsáveis por acompanhar uma criança em sua respectiva turma.

Para atingir o objetivo da pesquisa foram selecionadas duas técnicas para a coleta dos dados: a observação e a entrevista.

A observação foi utilizada para conhecer a rotina e atuação do PAE, visando compreender como se constituía seu trabalho no tocante ao atendimento as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação. O período de observações nas instituições pesquisadas foi de um semestre letivo, correspondendo aos meses de fevereiro a junho de 2023. Foram realizadas dez observações em cada uma das instituições, perfazendo um total de 40 horas em cada uma delas.

Durante as visitas foram feitas observações no desenvolver da rotina das crianças em diferentes espaços, tais como: no refeitório, no parquinho (ou espaços abertos com brinquedos), Sala de Recursos Multifuncionais, sala de vídeo (quando dispunham), dentre outros espaços e momentos da rotina.

Os registros das observações foram feitos por meio de diário de campo durante a observação e imediatamente após a observação para completar as informações que pudessem não ter sido registradas. No diário de campo foram registradas as observações e informações que eram colhidas em cada visita, além de comentários do pesquisador.

Optou-se ainda por utilizar junto aos PAE a entrevista. Foi elaborado um roteiro com 18 questões que foram organizadas em quatro tópicos. As entrevistas foram realizadas nas instituições de Educação Infantil, gravadas com a ajuda de um aparelho celular e depois transcritas na íntegra.

Após a coleta dos dados estes foram analisados por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Foi realizada uma primeira leitura de todos os registros para realizar a pré-análise. Depois, feita a aproximação ao material para conhecê-lo e demarcar o que seria analisado. Em seguida, foi realizada a exploração do material para a codificação, a classificação e a categorização temática dos conteúdos. Por último, foi feito o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, com base no referencial teórico elaborado (Bardin, 2016).

Na dissertação de mestrado da primeira autora foram estabelecidas duas categorias de análise e neste artigo será apresentada apenas uma categoria “Atuação dos profissionais de apoio escolar na rotina das instituições de Educação Infantil” e três subcategorias: “Momento da Alimentação”; “Atividades de Higiene Pessoal” e “Comunicação”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na presente categoria “Atuação dos profissionais de apoio escolar na rotina das instituições de Educação Infantil”, buscou-se tratar sobre aspectos ligados à atuação do PAE no atendimento às crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

Momento da Alimentação

A alimentação das crianças durante o tempo que passavam nas instituições era composta pelas refeições do café da manhã, almoço, café da tarde e jantar. Nas instituições Margarida e Rosa todas as crianças faziam as refeições no refeitório. Já na Lírio, as refeições eram feitas na sala da turma, porque a instituição vinha passando por uma reforma.

Nos momentos das refeições e lanches das instituições Margarida e Rosa as PAE levavam as crianças que acompanhavam para o refeitório para ajudar em sua alimentação. As crianças acompanhadas possuíam certo grau de autonomia para fazer as refeições, não demandando muita ajuda. Quando a criança não estava com muito apetite ou por algum outro motivo não achavam atrativas as comidas, as PAE ofereciam o que a criança tinha levado de casa, se fosse o caso. A esse respeito, a PAE P7 da instituição Rosa relatou que:

Com relação a alimentação ele se alimenta com as próprias mãos, só que o que ele não gosta de comer ele empurra, aí a gente já descarta não insiste porque ele não aceita é só o que ele gosta mesmo (Entrevista P7, 2023).

As PAE da instituição Margarida informaram que a criança que cada uma acompanhava na maioria das vezes, conseguia fazer as refeições sem precisar de muita ajuda delas, segundo a PAE P6:

Ele tinha mais dificuldade em comer sozinho, ficava mais disperso e rejeitava algumas comidas daqui, mas a mãe sempre mandava lanches e frutas pra ele, aí eu dava, mas só depois que tentava fazer ele comer o alimento daqui. Com o tempo ele já tá se acostumando (Entrevista P6, 2023).

Já na instituição Lírio em ambas as turmas observadas, haviam crianças que apresentavam maior dificuldade ao se alimentar. Na turma da PAE P4, das duas crianças que acompanhava, uma se alimentava com autonomia e comia o que lhe era oferecido na instituição, já a outra apresentava algumas restrições alimentares, uma parte de sua alimentação era levada de casa e a outra parte era feita de forma adaptada na instituição, como pode ser verificado no registro seguinte.

A alimentação da criança acompanhada pela profissional P4 parecia como uma espécie de mingau que era colocado na mamadeira, pois a criança apresentava dificuldade na mastigação e deglutição, como informou a profissional de apoio escolar (Diário de campo, 2023).

As PAE da instituição Lírio relataram que quando havia alguma criança acompanhada por elas que apresentasse o quadro de intolerância a algum alimento a família passava essa informação à professora do AEE e, ela, por sua vez, repassava as PAE. O mesmo acontecia com relação a alergias a algum medicamento ou outros produtos, como por exemplo, de higiene pessoal. Segue abaixo o registro de um dos momentos de alimentação em uma das turmas da instituição Lírio.

A profissional P1 saiu da mesa principal onde ficam todas as crianças para dar o almoço da criança que acompanha em uma outra mesa mais afastada, o mesmo foi feito em seguida pelas profissionais P2 e P3 (Diário de campo, 2023).

Esse registro chama atenção para o fato das PAE P1, P2 e P3 estarem sentadas com as crianças que acompanham em um lugar mais afastado das outras crianças da turma, o que indica uma não inclusão das crianças acompanhadas nos momentos das refeições. Nos demais dias de observação esse fato se repetia nessa turma.

De todas as turmas observadas das três instituições essa atitude foi localizada apenas na turma tratada. Esse fato demonstra a necessidade de uma melhor preparação por parte dos PAE e dos demais profissionais dessa turma em lidar com o processo de inclusão das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação, visto que não são as pessoas com deficiência que devem se adaptar as condições da sociedade, mas a sociedade e os espaços que a compõem é que devem estar aptos para receber todas as pessoas, inclusive as que possuam alguma deficiência (Sassaki, 1997).

Além do que, o momento de alimentação é também um momento de socialização e, sendo assim, não se pode retirar ou separar a criança com deficiência e necessidades complexas de comunicação do convívio com as demais.

Ainda sobre a alimentação, na pesquisa realizada por Monção (2017, p. 110) em um Centro de Educação Infantil sobre a rotina, a autora chamou atenção para a necessidade de inserir os momentos de alimentação como temáticas de planejamento e formação de extrema relevância, “pois as ações desencadeadas junto às crianças nesses momentos afetam seu desenvolvimento e promovem aprendizagens relativas às relações humanas”.

Desse modo, reitera-se que deve ser inserida a alimentação nas temáticas de planejamento e formação para que esse seja mais um momento que propicie o desenvolvimento, aprendizagem e socialização de todas as crianças, inclusive das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

Atividades de Higiene Pessoal

As atividades relacionadas à higiene pessoal das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação eram sempre acompanhadas e realizadas pelas PAE, na hora do banho, na escovação dos dentes, na lavagem das mãos e na ida ao banheiro para urinar e/ou defecar, além de enxugar as crianças, vestir suas roupas, calçar os sapatos e pentear seus cabelos. A seguir, foram apresentados e discutidos registros de algumas dessas atividades.

Banho

Segue abaixo o registro do momento de preparação para o banho na instituição de Educação Infantil Rosa. O banho das crianças era atribuído à profissional auxiliar de sala. Já o das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação era realizado por suas respectivas PAE.

Chegou o horário das crianças irem tomar o banho, a auxiliar de sala vai separando as roupas das crianças e em seguida organiza a fila, vai chamando em média cinco crianças por vez, depois que essas retornam para a sala ela chama as outras. Enquanto isso, as profissionais de apoio escolar também vão se organizando para levar as crianças que acompanham para dar banho (Diário de campo, 2023).

O registro citado foi da instituição Lírio, na turma das PAE P1, P2 e P3, mas essa conduta era adotada também em todas as outras turmas dessa e das demais instituições. Outro ponto em comum no momento do banho nas três instituições é que as PAE, muitas vezes, ajudavam a profissional auxiliar de sala com o banho das outras crianças, esse fato pode ser também exemplificado a partir da fala da PAE P7:

A minha prioridade é a criança que eu acompanho, mas dando tempo eu ajudo também a auxiliar de sala no banho das outras crianças não custa nada né (Entrevista P7, 2023).

A fala dessa profissional chama atenção para o fato de que ela mesmo direcionando sua atenção para a criança que acompanhava, ainda quando possível, prestava atendimento e ajuda a profissional auxiliar de sala mesmo não fazendo parte das atribuições de sua função. No entanto, durante as observações realizadas percebeu-se que esse aspecto não era fato isolado da atuação dessa profissional, foi observado que se repetia também na atuação das demais PAE participantes desta pesquisa.

Com base nas falas apresentadas e nas observações realizadas verificou-se que o momento do banho das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação era uma atribuição exclusiva das PAE. Embora todas essas profissionais ajudassem quando possível com o banho das outras crianças, nesse momento, elas não recebiam ajuda nem da auxiliar de sala nem da professora da sala de referência, assim como acontecia também em outros momentos da rotina.

Ida ao banheiro

Com relação a ida ao banheiro para fazer as necessidades de urinar ou defecar algumas das crianças acompanhadas pelos PAE faziam uso de fralda descartável. Nesse caso, esses profissionais ficavam atentos se a criança precisava ou não ser trocada e com sua limpeza, como foi observado na instituição Lírio em que todas as crianças acompanhadas pelo PAE usavam fraldas.

Na instituição Margarida as duas crianças acompanhadas pelas PAE P5 e P6 não faziam uso da fralda descartável. Então quando precisavam urinar e/ou defecar indicavam algumas vezes aos seus respectivos PAE, embora em muitos momentos não avisassem antes. Já em outros momentos as profissionais P5 e P6 informaram que mesmo sem que as crianças indicassem, elas já conseguiam perceber a partir de algumas atitudes que queriam urinar ou defecar acompanhando-as até o banheiro e ajudando posteriormente em sua limpeza, conforme indicou a fala de uma delas.

Eu consigo na maioria das vezes saber quando ele quer ir ao banheiro fazer xixi ou cocô, por que também ele já tem o horário dele, percebo também que quando tá perto de ir fazer as necessidades ele fica meio agitado (Entrevista P5, 2023).

A PAE P7 da instituição Rosa explicou que a criança que ela acompanhava tinha uma situação mais problemática na ida ao banheiro, pois ela não indicava nada nesse quesito. Então P7 fez a opção por levá-la algumas vezes durante o dia até o banheiro para ver se a criança queria usar, caso contrário esta defecava e urinava na roupa e depois P7 lhe limpava e dava banho.

Nessas circunstâncias inferiu-se que nem o tempo de convívio da PAE P7 com a criança acompanhada nem a comunicação entre elas funcionavam a ponto de a PAE compreender que a criança precisava urinar e/ou defecar. Além disso, a criança não deveria ser retirada várias vezes da sala de referência para ser levada ao banheiro como “tentativas” do adulto de verificar se ela queria usar o banheiro para urinar e/ou defecar. Esse fato demonstra o despreparado dos adultos mais próximos (PAE, professora da sala de referência, auxiliar de sala) em lidar com a criança nesse momento.

Esse ponto sobre a ida ao banheiro se mostrou problemático, tanto com relação as crianças que faziam uso da fralda descartável, quanto pelas que não faziam uso dela. Compreende-se que tanto uma situação como outra poderia ser resolvida a partir de um trabalho de desfralde para o

primeiro caso, e no segundo caso, ser desenvolvido um trabalho de orientar e ensinar a criança a comunicar-se quando sentisse a necessidade de urinar e/ou defecar. Para isso seria necessário se pensar em como desenvolver esse trabalho por parte da professora da sala de referência, pela PAE, e se necessário, pela professora do AEE, em diálogo com a família das crianças a fim de que a família contribua também nesses processos visando assim o bem-estar e a construção da autonomia dessas crianças. Faz-se necessário esclarecer que as habilidades comunicativas das crianças em questão devem ser estimuladas e desenvolvidas não apenas com relação a sua ida ao banheiro, mas em diversas situações de sua rotina e de sua vida.

É relevante registrar ainda que os momentos de alimentação e higiene pessoal por se tratarem de crianças pequenas ocupavam um tempo considerável da rotina. Assim como foi constado por Monção (2017) em sua pesquisa. Nessa direção, Cavalcante (2022) esclareceu sobre a importância de flexibilizar o tempo na rotina, pois como constatou em sua pesquisa algumas das crianças com deficiência observadas necessitavam de um tempo maior para realizar as atividades de alimentação e higiene pessoal.

Sobre esses dois aspectos a BNCC (Brasil, 2018, p. 47) no campo de experiência corpo, gestos e movimentos estabeleceu entre seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que a criança deve adotar progressivamente “hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência”.

Evidencia-se assim a importância do cuidado com o corpo das crianças e sua higiene pessoal, reforçando-se a necessidade de tais práticas de higiene pessoal e cuidado serem ensinadas a todas as crianças, buscando com isso a superação de uma visão capacitista da pessoa/criança com deficiência. Essa visão se fundamenta no “[...] binômio deficiência e incapacidade que, em articulação com os padrões hegemônicos de corponormatividade, negam a tais pessoas possibilidades de uma participação social em igualdade de condições com as demais” (Farias, Soares, Dantas, 2021, p. 23).

Ainda foi possível observar outras questões que se fizeram presentes nos momentos de higiene pessoal de todas as crianças. Em tais situações observou-se que as PAE estavam sempre presentes na execução dessas atividades junto às crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação e as auxiliares de sala com as demais crianças da turma, em contrapartida não ocorria a participação das professoras da sala de referência nesses momentos. Reiterando o que já havia sido discutido por Lanter (1999) e Campos (1994) sobre a divisão das tarefas na Educação Infantil, onde as profissionais com maior instrução ficavam com a responsabilidade sobre a educação das crianças e as profissionais com menor instrução lhes eram delegadas as atividades relacionadas aos cuidados. Nesta pesquisa se enquadrariam no primeiro caso, as professoras da sala de referência e, no segundo caso, as auxiliares de sala e as PAE.

Nessa direção Cavalcante (2022), em sua tese, chamou atenção para essa questão, apontando que os momentos de higiene pessoal das crianças com deficiência ficavam prioritariamente sob a responsabilidade da PAE, recebendo poucas orientações das professoras da sala de referência.

Com isso, evidencia-se a importância e a necessidade de maior articulação entre o cuidar e o educar por parte das professoras da sala de referência, das auxiliares de sala e das PAE também nos momentos de higiene pessoal das crianças, de modo a favorecer a efetivação de ações que possam contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças, principalmente daquelas com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

Comunicação

O presente tópico se propôs a verificar como ocorria a comunicação entre as PAE e as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação por elas acompanhadas, e se haviam ações por parte dessas profissionais para contribuir com o desenvolvimento de habilidades comunicativas dessas crianças no contexto dos diferentes momentos da rotina nas instituições pesquisadas. Embora se tenha a compreensão que a comunicação deva perpassar todos os momentos da rotina das crianças, foi tratada em uma subcategoria específica para fins das discussões pertinentes.

Durante a entrevista com as PAE em uma das perguntas que foi feita sobre o trabalho que desenvolviam junto às crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação elas informaram que:

A gente sente muita dificuldade com essa questão da fala deles por que eles não sabem expressar o que tão sentindo né, e as vezes não sabem nem dizer o que tá incomodando, se é um xixi é uma fraude e aí a gente tem que sair investigando e eliminando as possibilidades (Entrevista P7, 2023).

Até uma dor que eles venham sentir, depois de eliminar tudo aí a gente vai ver se é questão de dor que eles estão sentindo, se é uma dor de barriga, uma dor de cabeça, aí dificulta pra eles ficarem bem, por que a gente não sabe como eles estão transmitindo (Entrevista P2, 2023).

Todas as crianças, participantes indiretos desta pesquisa tinham laudo de TEA e possuíam comprometimento em sua fala funcional, por isso, a dificuldade relatada pelas PAE na comunicação com essas crianças. Durante as observações foi possível perceber que a principal forma de comunicação utilizada pelas crianças era através do direcionamento do olhar e de poucos balbúcios e gestos de apontar. Godim (2025, p. 9) ressaltou que “Apesar dos esforços ao desenvolvimento do paradigma inclusivo nas escolas, percebe-se a fragilidade em que se embasam as práticas pedagógicas e modelos teóricos que fundamentam os processos de escolarização dos estudantes com TEA.”

Nessa direção, foi perguntado as PAE como faziam para se comunicarem com as crianças acompanhadas no dia a dia. A PAE P2, relatou:

A gente tem que sair apontando, é esse que você quer? Quer esse daqui, prefere esse? Ou coloca na frente deles se eles quiserem aí vão pegar, se não a gente guarda e pega outras coisas, como a questão da alimentação e até mesmo a garrafa de água né, oferece a da creche se eles não pegarem oferece a deles e geralmente é o que eles querem (Entrevista P2, 2023).

Nesse sentido, pôde ser constatado que aspectos relacionados ao processo de comunicação entre as PAE e as crianças com necessidades complexas de comunicação aconteciam prioritariamente a partir de tentativas, como por exemplo, apontar para coisas e objetos, apontar e mostrar os objetos que faziam parte da rotina das crianças (para ver se era aquilo que elas estavam querendo em um determinado momento). Esses mesmos aspectos se estendiam na comunicação com as professoras da sala de referência e demais pessoas que porventura buscassem se comunicar com as crianças. Nesses contextos não existiam formas de comunicação mais elaboradas, como por exemplo, da área da CAA.

No contexto em questão o uso da CAA se apresentaria como um meio importante para contribuir no processo de comunicação com as crianças que apresentassem dificuldade na fala funcional, tais como as com deficiência e necessidades complexas de comunicação. Sobre isso concorda-se com Deliberato (2008, p. 233) quando explicou que “A área da comunicação suplementar [aumentativa] e alternativa pode ser um meio facilitador para os aspectos comunicativos, para a construção da linguagem e, dessa forma, um instrumento para a aprendizagem”.

Ao serem percebidas as dificuldades apresentadas pelas PAE com relação a comunicação entre elas e as crianças acompanhadas, lhes foi perguntado se nas reuniões que eram chamadas pelas professoras do AEE para participar, se eram reuniões para tratar especificamente sobre as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação e se nessas ocasiões lhes eram dadas orientações para trabalhar a questão da comunicação com as crianças acompanhadas. As PAE das três instituições responderam que:

Não tem reuniões específicas para falar sobre as crianças com dificuldade na fala, as reuniões falam no geral sobre todas as crianças (Entrevista P2, 2023).

Não tem, a reunião é pra falar de todas as crianças (Entrevista P3, 2023).

Era mais pra falar do cuidado com as crianças, não tinha nada sobre comunicação (Entrevista P1, 2023).

Não, não tinha reunião pra falar da comunicação da criança com a gente, a gente falava mais dos cuidados com a criança da gente (Entrevista P6, 2023).

A partir dessas falas evidenciou-se que não havia reuniões específicas para tratar sobre as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação, mas que ocorriam reuniões para tratar sobre todas as crianças atendidas pela professora do AEE. Nas falas se percebeu que nesses encontros eram abordados os cuidados mais gerais com as crianças não sendo contempladas questões direcionadas ao desenvolvimento da comunicação das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

Com isso, foi possível inferir que as PAE não recebiam orientações das professoras do AEE sobre como trabalhar junto às crianças acompanhadas de aspectos relacionados ao desenvolvimento de sua comunicação, como por exemplo, o uso da TA e a CAA.

Sobre a importância e o uso nos espaços escolares da TA e da CAA, Schirmer e Nunes (2017, p. 119) afirmaram que: “[...] para que a TA e a CAA façam parte do dia a dia da escola, é fundamental que os professores que atendem esse aluno sejam capazes não apenas de implementar seus recursos, mas também de trabalhar em parceria com colegas, assim como com outros profissionais envolvidos com o discente, além de favorecer interações ricas em comunicação.”.

Isso demonstra a importância dos professores terem formação e implementarem em sua prática pedagógica a TA e os recursos da CAA com os alunos que dela necessitam de forma colaborativa, o que incluiria o compartilhamento dessas práticas com os demais profissionais, entre eles os PAE, a professora do AEE, dentre outros.

Com base nas informações apresentadas a partir das falas das PAE e das observações realizadas foi possível inferir que essas profissionais não recebiam orientações de como se comunicar com as crianças que acompanhavam, bem como, de atuar junto a elas no sentido de gerar contribuições para o desenvolvimento de sua comunicação.

Nessa direção, se faz necessário ainda esclarecer que não se pretende apontar culpados ou defender que a responsabilidade pelas crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação e sua comunicação deva se restringir a um único profissional, seja ele o professor do AEE, PAE, ou professor da sala de referência. Nesse sentido concorda-se com Queiroz e Melo (2021) que a inclusão no espaço escolar deve ocorrer com cada um assumindo suas responsabilidades e atribuições, mas de maneira colaborativa.

As autoras supracitadas abordaram em sua pesquisa os PAE como um mediador da TA no ambiente escolar, onde indicaram sua importância e alguns entraves encontrados por eles em suas práticas. Compreende-se que assim como indicado na pesquisa dessas autoras que os PAE desta pesquisa podem se constituir enquanto mediadores da TA nas instituições de Educação Infantil pesquisadas, mas para isso, é necessário que nesses ambientes sejam implementadas práticas de CAA. Além disso, esses profissionais devem ser formados em serviço e instruídos, para então poderem contribuir com o desenvolvimento comunicativo das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo analisar o serviço do PAE para o desenvolvimento das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação em três instituições de Educação Infantil. Foi possível constatar que esses profissionais atuavam em todos os momentos da rotina das crianças por eles acompanhadas como apreço as leis, normativas e demais documentos da Educação Especial direcionados a atuação desse profissional.

Contudo, ao se tratar da comunicação das crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação por eles atendidas, esse aspecto gerou preocupação, pois evidenciou o despreparo desses e de outros profissionais, a exemplo das professoras, para se comunicarem com essas crianças. Fato esse que demonstra a necessidade e urgência de serem fornecidas formações para todos esses profissionais sobre o uso da TA através da CAA para instrumentalizá-los para sua prática, pois as crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação são uma realidade nessas instituições e precisam ser atendidas de modo integral, inclusive nos aspectos ligados à sua comunicação. Além disso, chama-se atenção para a necessidade de maior articulação entre o cuidar e o educar na efetivação de ações desses e de outros profissionais direcionadas às crianças.

Este estudo apresenta limitações por estar direcionado a realidade de três instituições de Educação Infantil, sendo assim, seus dados se restringem a essas realidades e contextos, com isso, se propõe futuros estudos que possam ampliar tais discussões a partir de um número maior de instituições pesquisadas.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, jan. 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010*. Assunto: Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados em escolas comuns da rede pública de ensino. Brasília: MEC; Seesp; GAB, 2010b. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/profissionais-de-apoio-para-alunos-com-deficiencia-e-tgd-matriculados-nas-escolas-comuns-nota-tecnica-192010-mecseesp-gab/>. Acesso em: 02 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 jun. 2023.
- CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. In: *Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil*. Brasília: MEC; SEF; DPE; COEDI, 1994. p. 31-42.
- CAVALCANTE, Fabiana Silva Zuttin. *Inclusão escolar de crianças com deficiência na educação infantil: relações, sentidos e práticas*. 2022. 254 f. Tese (Doutorado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/48850/1/Tese%20Final%20para%20dep%20c3%b3si-to.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- DELIBERATO, Débora. Comunicação alternativa: informações básicas para o professor. In: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; OMOTE, Sadao; GIROTO, Claudia Regina Mosca. (orgs.). *Inclusão Social: as contribuições da educação especial*. São Paulo: Fundepe, 2008. p. 233-250.
- DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. *Em Aberto*, v. 18, n. 73. Brasília, 2001. p. 11-28. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033>. Acesso em: 17 out. 2023.
- FARIAS, Adenize Queiroz de; SOARES, Alessandra Miranda Mendes; DANTAS, Taísa Caldas. A pessoa com deficiência no combate ao capacitismo e a corponormatividade: quais as contribuições da autoadvocacia? In: FARIAS, Adenize Queiroz de; MASSARO, Munique. (orgs.). *Formação de Professores e Educação Especial: o que é necessário saber?* João Pessoa: Editora UFPB, 2021. p. 22-41.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GODIM, Suelen Tavares. Políticas Curriculares para estudantes com TEA: itinerâncias de escolarização. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 80, jan./mar. 2025. DOI: 10.12957/teias.2025.81099. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/81099/53242>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- LANTER, Ana Paula. A política de formação do profissional de educação infantil: os anos 90 e as diretrizes do MEC diante da questão. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela. *Infância e educação infantil*. Campinas: Papirus, 1999. p. 138-156.
- MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. *Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 43, n. 1, p. 162-176, 2017. DOI: 10.1590/s1517-9702201608147080. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/128200>. Acesso em: 30 set. 2023.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. *Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica*. Brasília: UNESCO, 2011.

QUEIROZ, Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de; MELO, Márcia Helena da Silva. Profissional de apoio como mediador da tecnologia assistiva no ambiente escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp.4, p. 3122–3137, 2021. DOI: 10.21723/riace.v16iesp.4.16071. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16071>. Acesso em: 25 out. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHIRMER, Carolina Rizzotto; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. Análise da formação continuada em serviço sobre Comunicação Alternativa para professores de Sala de Recursos Multifuncionais de Referência: abordagem problematizadora. In: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula; SCHIRMER, Carolina Rizzotto. (orgs.). *Salas abertas: formação de professores práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, 357p. DOI: 10.7476/9788575114520. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/xns62>. Acesso em: 19 out. 2022.

Submetido em abril de 2025

Aprovado em junho de 2025

Informações das autoras

Maria Leandra de Siqueira Ferreira
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
E-mail: leandrasiqueir@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4683-8365>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4461645885275614>

Munique Massaro
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
E-mail: munique@ce.ufpb.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0294-0501>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8011027851554959>