

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT10.015

PERFIL DO PROFISSIONAL DE APOIO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

Marília Carollyne Soares de Amorim¹

Mariana Ferraz²

Beatriz Vieira Barone³

RESUMO

No contexto das reformas educacionais, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pontuou como objetivo o acesso, a participação, a aprendizagem e a continuidade do processo de escolarização nos diferentes níveis do ensino. Para tal organização e considerando a heterogeneidade do público que pode requerer diferentes suportes durante esse processo firmou-se apoios, dentre estes, o profissional de Apoio à Inclusão Escolar a ser incorporado no contexto da sala de aula regular em situação de necessidade. Nesse propósito, o objetivo deste trabalho foi analisar a partir da literatura vigente a funcionalidade do serviço do profissional de apoio à inclusão escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica. Os resultados apontam as diferentes incompreensões sobre a função deste profissional, a nomenclatura indefinida, divergências no desenvolvimento do trabalho com a equipe profissional, para além disso, aposta-se em uma proposta formativa que englobe no seu contexto maior visibilidade ao profissional como integrante de rede de apoio para contribuir com o desenvolvimento dos estudantes nos sistemas de ensino, desde que bem estruturado e de maneira cooperativa com os demais profissionais da unidade de ensino. Ressalva-se a crescente discussão de estratégias para fomentar clareza e compreensão acerca da atuação do profissional de apoio à inclusão no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Especial, Escolarização, Apoio escolar.

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, mariliaamorim@estudante.ufscar.br.

2 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, mariana.ferraz@estudante.ufscar.br.

3 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, beatriz.barone@estudante.ufscar.br.

INTRODUÇÃO

A inclusão na escolarização no Brasil é uma afirmação da política nacional em seu aspecto cultural, social e educacional que almeja assegurar a todos os estudantes o direito de aprender e participar juntos aos seus pares em diferentes ambientes (Brasil, 2008). As diretrizes educacionais é o direito primordial do país preconiza a inclusão ideal das pessoas com deficiência no ensino regular desde a Constituição de 1988 (Brasil, 1988). No entanto, foi por meio da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) que o Brasil começou a debater a universalização da educação e a implementar políticas nas escolas de educação geral inclusiva, o que culminou na formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

A inclusão escolar é um princípio essencial na busca pela igualdade na educação, visando assegurar que todas as crianças, sem distinção de suas características individuais, desfrutem de uma educação de excelência. Esse conceito reconhece a pluralidade de habilidades, talentos e demandas dos alunos, empenhando-se em suprimir quaisquer obstáculos que possam obstruir sua completa participação no cenário educativo (Alexandrini; Brandl, 2023; Marqueti; Silva; Baptista, 2020).

A efetiva implementação da inclusão escolar enfrenta uma série de desafios, pessoas com deficiência frequentemente deparam-se com obstáculos físicos, arquitetônicos e tecnológicos nas escolas, os quais dificultam ou até mesmo impossibilita seu acesso às instalações e ao currículo escolar. Como resultado, o direito à educação para esse grupo é frequentemente negado, contribuindo para a perpetuação da desigualdade educacional. Além disso, a inclusão escolar também confronta questões sociais e culturais. A estigmatização e o preconceito podem criar um ambiente hostil para os alunos com deficiência, tornando desafiadora sua integração social e emocional (Alexandrini; Brandl, 2023).

Capellini e Zerbato (2019) argumentam que a educação das crianças, jovens e adultos público da educação especial (PEE) não deve recair exclusivamente sobre um ou dois indivíduos (como o professor da sala comum e o professor de educação especial). Os autores ressaltam uma tendência significativa de descentralização, enfatizando a importância da colaboração em parceria como o melhor caminho para o ensino e aprendizado em turmas heterogêneas.

Diante do exposto e reconhecida a urgência de efetivar um direito garantido, a literatura resalta a importância da elaboração de estratégias e serviços

que contemplem a diversidade. Para isso, é essencial o engajamento de diversos profissionais, formando redes de apoio que, unidas, busquem tornar as escolas inclusivas e garantir o acesso, a permanência, o aprendizado e a participação dos estudantes PEE (Brasil, 2015).

À medida que o número de matrículas de estudantes PEE na classe comum de escolas regulares aumenta, surge a demanda por um novo profissional para atender as especificidades desse público, o “profissional de apoio à inclusão escolar” (PAIE - Brasil, 2015).

Desse modo, as características deste personagem foram inicialmente descritas no documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que foi mencionado como “cuidador” ou “monitor”, responsável pelo suporte às “[...] atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [...]” (p. 17). Até então, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), previa apenas o profissional de apoio pedagógico especializado. À vista disso, a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 outubro de 2009 (Brasil, 2009), manteve as mesmas diretrizes estabelecidas pela política de 2008, embora não tenha designado uma denominação específica para essa função.

Com a extinção da Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação (MEC) em 2010, foi publicado uma Nota Técnica SEESP/GAB nº19/2010 (Brasil, 2010) sobre o “profissional de apoio”, mantendo a função de suporte aos cuidados básico e sugerindo que, se necessário, o apoio poderia ser individualizado de acordo com as necessidades do estudante. Entretanto não foi definido o perfil e o responsável por contratar esse apoio, bem como garantir as suas condições administrativas.

A Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), propôs o “acompanhante especializado” para estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), que para além dos cuidados básicos, acrescentou a responsabilidade pelo suporte à comunicação e interação social desse público. Lopes e Mendes (2023) acreditam que esse profissional não é o mesmo do PAIE, visto que o termo “especializado” implica que se tenha uma formação específica. No entanto, as autoras afirmam que os textos são vagos e sem detalhes, gerando diferentes interpretações.

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015) garantiu obrigatoriamente o “profissional de apoio à inclusão escolar” em unidades escolares que demandam desse suporte, com sua atuação designada às atividades de vida diária, sem

exercer funções de outros profissionais legalmente estabelecidos, em outras palavras, foi excluída de sua responsabilidade a função de apoio pedagógico.

À vista disso, nota-se que a regulamentação desse profissional ainda é fantasma no país, visto que não foi definido o perfil, o processo de contratação, as condições de trabalho e as atribuições de responsabilidade desta função. Assim, para garantir a PNEE (Brasil, 2018) os municípios têm adotado estratégias de baixo custo, aderindo uma variação de termos, como por exemplo, cuidador, agente de inclusão, profissional de apoio, estagiário de inclusão, auxiliar de vida escolar, auxiliar de ensino, acompanhante e dentre outros (Martins, 2011; Lopes; Mendes, 2023).

Nessa visão, diante de uma vasta nomenclatura e em relação a diversidade da função que exerce, existe inconsistência na formação exigida que, atualmente, contempla a área da educação ou saúde, dos quais, poderão ter educação básica completa, ou graduação completa ou ainda estarem em formação acadêmica (Bezerra, 2021; Lopes, 2018). Em meio ao acervo de recomendações, apresentam-se lacunas em diversos aspectos para exercer a função, desse modo, no contexto prático estes profissionais podem receber atribuições que se relacionem a responsabilizar-se de maneira integral com orientações didático-pedagógicas, desresponsabilizando os docentes sobre a execução do processo de escolarização (Bezerra, 2021; Caldeira; Paraíso, 2022).

Nesse viés, a estruturação do processo educacional na perspectiva inclusiva pressupõe pensar um trabalho para atender as especificidades dos estudantes com a presença dos apoios quando necessários, contudo, orientações, definições da função e como fazê-la precisam ser postas em evidências para discussões que fundamentam um trabalho com melhor qualidade para viabilizar acesso ao estudante PEE. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo analisar a partir da literatura vigente a funcionalidade do serviço do profissional de apoio à inclusão escolar.

MÉTODO

Para atingir o objetivo deste estudo realizou-se uma pesquisa bibliográfica. Para Martins e Theóphilo (2016, p. 52) “uma pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências publicadas”. Tal ação objetiva conhecer, fazer uma análise e explorar contribui-

ções sobre a temática em estudo, constituindo-se meio imprescindível para o processo de formação científica (Martins; Theóphilo, 2016).

A proposta de pesquisa aqui delineada com o formato bibliográfico fundamenta-se na identificação e análise do estágio atual do conhecimento sobre a temática em estudo (Gil, 2017; Martins; Theóphilo, 2016) para munir-se de informações que provoque os leitores e assim contribua na formação de novos saberes para a condução de ação no contexto escolar na perspectiva inclusiva.

Para realizá-la partiu-se de um processo cuidadoso para captura dos dados que possibilitasse a verificação das discussões envolvidas com incoerências, contradições e proposições para funcionalidade em meio ao contexto. O processo dividiu-se em etapas: 1) busca em bases de dados confiáveis para a produção do acervo inicial; 2) leitura prévia para seleção do material; 3) leitura seletiva; e 4) leitura reflexiva, (Andrade, 2010). A última etapa possibilita a realização de uma leitura com maior profundidade para seleção das informações que comporão a pesquisa, nesse sentido, é a parte que requer maior cuidado e rigor na análise das informações para posterior contribuição dos pesquisadores.

Nessa consideração, compõem essa pesquisa os principais autores que debatem a temática do profissional de apoio à inclusão no contexto brasileiro. Foi dedicado uma leitura detalhada para seleção das abordagens referentes à temática para desenvolver um trabalho sobre elas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere à escolarização de alunos público da Educação Especial diferentes profissionais atuam para assegurar a funcionalidade do processo educativo em contexto escolar. Dentro desta rede, o profissional de apoio à inclusão escolar, de acordo com a nota técnica 19/2010 do MEC/SEESP, figura como parte do quadro de profissionais das unidades de ensino para colaborar no apoio em atividades de locomoção, higiene, alimentação, na impossibilidade da realização por estes alunos (BRASIL, 2010; LBI, 2015).

No contexto escolar, contudo, o desempenho das funções desse profissional ainda consta com diferentes problematizações acerca da nomenclatura e atividades específicas a serem realizadas desde a proposição da Política Nacional da Educação Especial - PNEEPEI vigente (Bezerra, 2020; Caldeira; Paraíso, 2022). Nesse aspecto, as modificações acontecem em decorrência de cada espaço e as condições de empregabilidade de cada sistema de ensino,

ocasionando a não uniformidade das funções de um agente específico para contribuir com a inclusão escolar do público com maior necessidade de apoio para realização de determinadas atividades e assim promoção de acesso aos serviços com qualidade (Bezerra, 2020).

Em relação ao processo de empregabilidade, Lopes e Mendes (2023) realizaram um estudo com 30 profissionais de apoio à inclusão escolar em cinco municípios, sendo três da Bahia e dois de São Paulo. Desse modo, constataram que em apenas uma cidade os profissionais eram contratados por meio do setor de Educação Especial. Nas demais regiões, o processo de recrutamento e contratação era administrado por empresas terceirizadas.

Diante disso, este cenário é marcado pela inexistência de um processo seletivo com normativas que definem as competências e características mínimas desses profissionais. Dentre as formações exigidas, encontram-se desde nenhum requisito de escolarização, perpassando pelo nível médio completo até os estudantes de pedagogia (Bezerra, 2020; Lopes; Mendes, 2023). Em um município incluíram nos pré-requisitos ser maior de 21 anos e ter um curso de cuidador oferecido por uma empresa privada (Lopes; Mendes, 2023).

As nomenclaturas também variam, compreendendo entre auxiliares/estagiários, auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI), cuidador, auxiliar de vida escolar (AVE) e estagiários de inclusão. Nota-se que nenhum município adotou o termo vigente na LBI. Ademais, em algumas regiões houve o reaproveitamento da função do ADI, mas que agora passaram a ser específicos para os estudantes público da educação especial (Lopes; Mendes, 2023).

As autoras apontam que na maioria das localidades os profissionais receberam orientação das atividades apenas no ato de contratação, outros assumiram a função sem conhecimento das atividades que iriam desempenhar. Em apenas um município a empresa terceirizada para contratação promoveu um curso de formação de 15 dias em um centro de acompanhamento da inclusão, já em outro município havia uma pessoa da Secretaria de Educação responsável por realizar a ponte com a empresa terceirizada por esse processo de recrutamento e seleção do pessoal de apoio (Lopes; Mendes, 2023). Sobre o processo de terceirização Bezerra (2020), ressalta:

[...] esse sujeito fica em uma posição ambígua no contexto escolar, pois não sabe se responde ao sistema de ensino onde presta serviço ou à instituição contratante. É um agente educacional,

mas, ao mesmo tempo, um terceirizado que vive a precariedade dessa condição (Bezerra, 2020, p. 6).

Em colaboração com essa problemática é expressiva a rotatividade desses agentes uma vez que possuem um vínculo contratual (temporário) limitante e frágil ao somar com as contradições que são submetidos no cotidiano escolar, situação que produz negativismo, inconsistências no processo inclusivo (Bezerra, 2020).

Diante da falta de orientação e normativas municipais, este campo tem sido permeado por diferentes desafios, dentre eles, o desvio de função, a seleção de perfil inadequado, a falta de interesse e afinidade, a desistência do cargo, o alto número de rotatividade, e conseqüentemente, a desvalorização da função (Lopes; Mendes, 2023).

Mediante o exposto, as autoras argumentam que a

[...] empresa responsável pelo trâmite de contratação não parece ser suficiente para acolher e orientar os PAIE. Faz-se necessário que a equipe responsável pela educação especial também se responsabilize pelo acolhimento, pelo acompanhamento e pela supervisão dos profissionais [...] (Lopes; Mendes, 2023, p. 8).

Nesse aspecto, verifica-se a crescente política de privatização dos serviços de inclusão escolar, ou seja, a transferência de atividades educacionais do setor público para o privado, com o objetivo de baratear o custeio destes profissionais. Ademais, constata-se a presença deste serviço como responsabilidade da família, por meio de contratações em vias judiciais. Posto isto, a precarização do serviço dos PAIE é consequência da indefinição na formação, na função e nas formas de contratação, visto que se tornou um “jogo de empurra” da responsabilidade financeira (Lopes; Mendes, 2023).

Martins (2011) buscou investigar a organização do atendimento desenvolvido pelos profissionais de apoio em duas redes educacionais, uma em Florianópolis e outra em São José (Santa Catarina - SC). Participaram 22 profissionais, sendo 17 atuantes no Ensino Fundamental e cinco na Educação Infantil. Ao contrário dos municípios estudados por Lopes e Mendes (2023) que prevaleceu a contratação por empresas terceirizadas, no estudo de Martins (2011) a empregabilidade ocorreu por meio de concurso público e processo seletivo. Também, a formação exigida foi ensino médio em Magistério, ou graduado ou estudante em licenciaturas na área de educação. Em São José ainda foi solici-

tado a habilitação em Educação Especial. Nesse sentido, o aspecto formativo apresenta ausência de regulamentação para exercício da função.

Com relação às atividades exercidas por esses profissionais, Martins (2011) evidencia que as com maior frequência foram: acompanhar as crianças em atividades fora da sala de aula (Educação Física, Artes, Biblioteca e dentro outros espaços), no recreio e atribuições relacionadas ao cuidado (alimentação, locomoção, higiene e cuidado). Por outro lado, as funções com menor recorrência foram aquelas relacionadas ao planejamento de atividades pedagógicas.

Lopes e Mendes (2023) destacaram que em todos municípios pesquisados os profissionais exerciam a função de prestar cuidados básicos de higiene, locomoção e alimentação. Entretanto, constataram depoimentos de resistência por parte de alguns PAIE, visto que se identificavam com as atribuições docentes. Sendo assim, os dados evidenciaram que apesar da legislação brasileira dispor desta função, há uma falta de clareza dos profissionais sobre as atividades que devem exercer na escola. Ademais, ressaltaram que em alguns casos o acompanhamento não era necessário, impedindo o desenvolvimento da independência do estudante e intensificando o estigma da diferença.

Outra função exercida com frequência em quatro cidades pesquisadas pelas autoras foi auxiliar nas atividades pedagógicas. Desse modo, foi revelado que em alguns casos os PAIE desempenhavam o papel de escriba para os estudantes com mobilidade reduzida. Além disso, relataram aplicar atividades totalmente diferentes e descontextualizadas do conteúdo da turma. O papel de motivador/incentivador também foi destacado, narrando que quando este agente de apoio faltava do trabalho os estudantes não realizavam nenhuma atividade em sala de aula (Lopes; Mendes, 2023). No que se refere ao aspecto pedagógico, a própria LBI (2015) elimina, ao desresponsabilizar o PAIE dessa função ou qualquer outra que seja designada ao corpo docente.

Nesse contexto, as autoras argumentam a necessidade de os sistemas de ensino refletirem sobre o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, buscando novas estratégias educacionais, como por exemplo, o uso de recursos de tecnologia assistiva, o planejamento baseado nos princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), o coensino ou ensino colaborativo e a tutoria por pares (Lopes; Mendes, 2023).

Em três municípios pesquisados pelas autoras os PAIE exerciam atividades de auxiliar nos comportamentos desafiadores, com a missão de fazer o estudante permanecer sentado ou retirá-lo da sala em momentos que atrapalhava

os colegas. No entanto, os depoimentos apontam que essas atitudes eram realizadas por intuição ou por orientação do professor regente, pois não recebiam nenhuma supervisão sistemática (Lopes; Mendes, 2023).

As funções exercidas com menor destaque foram auxiliares nas atividades fora da sala de aula, planejar e ensinar e prestar cuidados básicos de saúde. Nesse sentido, as falas dos participantes esclarecem que na ausência do trabalho do professor regente e pela angústia do abandono dos estudantes público da educação especial, decidiam planejar e aplicar atividades em sala de aula. Todavia, as autoras argumentam que “[...] qualquer pessoa que tiver alguém ao lado ajudando pode evoluir em algo, porém ações improvisadas e atividades descontextualizadas e isoladas da turma não condizem com a perspectiva da inclusão escolar” (Lopes; Mendes, 2023, p. 17).

Em uma cidade pesquisada pelas autoras foi destacada a atividade de cuidados com a saúde, como por exemplo, passar a sonda, atuar em casos de crises convulsivas e realizar a troca em banheiros com maca improvisada (mesa e colchão). Os PAIE alegam que não receberam nenhum treinamento, bem como o documento de atribuições não constava essas atividades (Lopes; Mendes, 2023).

Diante desse contexto, no desenvolvimento do processo educativo, os PAIE enfrentam uma série de desafios no exercício de suas funções, que vão desde a gestão do tempo até a adaptação a diversas necessidades dos estudantes. Primeiramente, a diferenciação ou ajustes para promoção do acesso ao ensino para atender estudantes com necessidades especiais ou dificuldades de aprendizagem exige um planejamento minucioso e a capacidade de ajustar métodos pedagógicos, de modo que se tais funções ficam a cargo de um profissional, parte da rede de apoio aos estudantes, mas que não fora designado a esta função e não tem esse preparo o desenvolvimento educacional tende a ficar fragilizado.

A estruturação do ensino demanda uma formação específica e contínua e o desenvolvimento de habilidades para lidar com diferentes tipos de deficiência, transtornos comportamentais e dificuldades de aprendizagem (Silva, Freitas; 2023). Essa divergência de compreensão se mantém viva no cotidiano escolar que diante da contratação do PAIE tendem a delegar ou dividir responsabilidades no espaço físico da sala de aula como uma espécie de “auxílio” no transcorrer das aulas, no entanto, em formato de improviso pode resultar em incômodos variados e até mesmo ampliar o processo de exclusão (Bezerra, 2020; Serra, 2017).

Um dos grandes obstáculos é o desvio de função do profissional de apoio na escola, muitas vezes, sendo designados para tarefas administrativas ou outras atividades que não estão relacionadas ao apoio direto aos estudantes PEE. Isso não só compromete a qualidade do atendimento oferecido aos estudantes que precisam de assistência especializada, mas também sobrecarrega os professores de apoio com responsabilidades que fogem de sua área de expertise. Conseqüentemente, a eficácia do processo de ensino-aprendizagem é prejudicada, e os estudantes podem não receber o suporte necessário para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. A falta de uma definição clara e respeito às funções do profissional de apoio representa um impedimento significativo para a promoção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e eficiente (Fonseca; Bridi, 2016).

A formação e o desenvolvimento profissional contínuo também são aspectos importantes para os PAIE como aos demais envolvidos no processo educativo para alinhar um ensino que atenda o PEE. A educação inclusiva é um campo dinâmico, onde novas pesquisas e metodologias pedagógicas surgem constantemente, sendo assim, os profissionais precisam estar sempre atualizados sobre inovações e estratégias. Isso implica participação em cursos de formação, workshops e conferências, além de uma leitura constante de publicações especializadas. No entanto, disponibilizar tempo e manter recursos para essas atividades pode ser desafiador, especialmente em contextos escolares onde o ritmo de trabalho é alto e os recursos são escassos (Lima, 2018).

A carga emocional das atividades trabalhistas pode ser bastante significativa para conduzir uma organização do processo educativo no ambiente escolar que preconize um alinhamento entre profissionais, função e atendimento. A relação entre PAIE e alunos, frequentemente, com laços estreitos, pode gerar um estresse emocional adicional ao verem seus desafios diários e não ter orientação específica para lidar e nem alinhamento do professor regente da turma que em diferentes momentos pode nutrir um menor apoio ao estudante por manter no espaço escolar o PAIE como responsável por esse processo (Mata *et al.*, 2015).

Nesse ambiente, o cuidado com o bem-estar dos estudantes, muitas vezes, se estende para além do ambiente escolar, exigindo que o pessoal de apoio lide com questões que vão desde problemas familiares até situações de saúde mental. A resiliência emocional e a capacidade de autocuidado são essenciais para evitar o esgotamento profissional (Mata *et al.*, 2015).

A comunicação no ambiente escolar e a colaboração entre professores, administradores escolares e pais constitui-se em desafio importante para concretizar um processo inclusivo. Em meio a esse processo, o pessoal de apoio adquire a atuação de intermediário, mantendo a inter-relação para que as necessidades dos estudantes sejam compreendidas e atendidas por todos os envolvidos no processo educacional. Isso inclui a elaboração de relatórios detalhados sobre o progresso dos estudantes, a participação em reuniões de equipe e a adaptação de planos de ensino individualizados (PEIs) em conformidade com as políticas escolares e as expectativas dos pais (Silva, Freitas; 2023).

Com as exigências de um sistema que preze por um processo inclusivo delegar funções que seriam de exclusividade do corpo docente e demais agentes educacionais a ao PAIE é fator contributivo para precarização da educação a partir da eliminação de um direito de ter a estruturação de um ensino e acompanhamento de um processo de forma mais estruturada, com a participação de uma equipe que reconheça suas funções e conduza em tal formato (Bezerra, 2020; Martins, 2011; Caldeira; Paraíso, 2022).

No que se refere aos recursos no ambiente escolar existem diferentes limitações para obtê-los, o que representa mais um desafio para proposição do acesso à escolarização. Muitas escolas enfrentam restrições orçamentárias que impactam diretamente a disponibilidade de materiais educativos e tecnologias assistiva, essenciais para contribuir com o ensino de estudantes com necessidades. Os PAIE muitas vezes precisam ser criativos e proativos na busca de recursos alternativos, seja por meio de doações, projetos de financiamento coletivo ou colaborações com organizações não governamentais. A gestão eficaz desses recursos, juntamente com a capacidade de inovar e adaptar o ensino é crucial para que de maneira conjunta proporcione um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz (Lima, 2018).

Por fim, a inclusão dos estudantes PEE no ambiente escolar é um objetivo que traz desafios consistentes. Nesse contexto, as redes de ensino devem trabalhar para promover a acessibilização do processo de escolarização, bem como nutrir um espaço inclusivo com boa convivência com os pares. Isso envolve a sensibilização e a educação da comunidade escolar sobre a importância da diversidade e da inclusão, bem como a implementação de estratégias que fomentem um ambiente acolhedor e respeitoso. Confrontar preconceitos e estigmas, tanto entre estudantes quanto entre colegas de trabalho é uma tarefa constante que requer paciência, dedicação e uma abordagem empática. Nesse

sentido, a criação de uma cultura escolar inclusiva, onde todos os estudantes se sintam valorizados e parte integrante da comunidade, é fundamental para o sucesso educacional e pessoal dos estudantes (Lima, 2018).

O PAIE desempenha papel valoroso na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes. A formação desses profissionais é um elemento imprescindível para o sucesso de suas funções (Caldeira; Paraíso, 2022; Marqueti; Silva; Baptista, 2022). É necessário fornecer orientação especializada que aborde não apenas as teorias pedagógicas, mas também estratégias práticas para lidar com uma variedade de especificidades, propor o desenvolvimento de habilidades específicas para conduzir a função.

As funções do PAIE constituem-se como essencial para o desenvolvimento dos estudantes PEE, ao atuarem como apoio e intermediários entre os estudantes, os professores e os pais garantem que as necessidades específicas dos estudantes sejam compreendidas e atendidas. Esses profissionais contribuem para promoção da inclusão, trabalhando para criar condições de acesso do estudante à proposta educativa.

Nesse contexto, o PAIE é pilar fundamental para uma educação que proporcione acesso e participação. Sua formação, bem como dos demais profissionais da escola conduz um processo para a superação de desafios e a execução de funções em formato mais adequado (Caldeira; Paraíso, 2022). É vital que os sistemas educacionais e as escolas em específico reconheçam a necessidade de criar normativas para conduzir o trabalho destes profissionais, além disso, valorizar o trabalho desses profissionais, oferecer suporte necessário para que possam desempenhar suas funções de maneira eficaz.

Investir na regulamentação e aspecto formativo não é apenas uma questão de justiça, mas também uma estratégia essencial para garantir o desenvolvimento pleno e equitativo de todos os estudantes ao conduzir a organização de um serviço que contribua de maneira adequada para inclusão dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição da escolarização em formato inclusivo pressupõe ir além de manter os estudantes no ambiente escolar requer a organização do ensino e serviços para que a estruturação da proposta educativa permaneça acessível às diferentes condições e necessidades dos estudantes.

Nessa consideração, a rede de apoio aos estudantes desde que estruturada de maneira adequada, com vista a atender as reais necessidades que se apresentam no contexto de ensino produzirá efeitos grandiosos que se relacionam com o desenvolvimento educacional e conseqüentemente produzir crescimento para estes sujeitos em outros aspectos.

Em meio a esse processo, o profissional de apoio à inclusão é parte colaborativa dessa rede de apoio do qual os estudantes possuem direito de obtê-lo em condição de necessidade. Contudo, existem diferentes compreensões sobre a função deste que prejudica fortemente a funcionalidade do serviço a ser ofertado.

Viu-se que a adesão da nomenclatura, formação e funções são organizadas em decorrência de compreensões distintas sobre quem é esse profissional, tal questão produz mal-estar e pode levar a demandarem atribuições didático-pedagógicas sob incubência dos professores, ou seja, profissionais formados para esse fim.

Diante das inconsistências sobre as exigências formativas, o modo de atuação constitui-se em necessidade de diretrizes específicas que regulamente a função do PAIE para garantia de um processo educacional que assegure o acesso dos estudantes com necessidade de apoio no ambiente escolar. Nesse viés, reorganizar o espaço escolar perpassa por deixar claro os papéis dos profissionais que deste espaço devem ser parte, o fazer para contribuir com o processo inclusivo.

Em meio a esse processo educacional, estratégias precisam ser desenvolvidas para organizar um ensino em que todas as suas etapas componham um conjunto de ações alinhadas ao objetivo maior que é promover participação e aprendizagem de todos os alunos que desse ambiente são parte. Assim, a rede de apoio é um dos braços para desenvolver um processo inclusivo.

Desse modo, ao considerar a ausência de regulamentação sobre o PAIE que tem produzido tamanhas divergências prejudica a proposição de um serviço com teor contributivo ao apoio específico sobre certas demandas do alunado no processo educativo. Vê-se que os serviços precisam estar acompanhados de determinações claras, orientações e indicativos de acompanhamento do processo.

De tal forma, uma rede de apoio com orientações específica e ciente de sua função pode fazer diferença positiva na comunidade escolar, contudo, a implementação de ações precisa englobar os demais agentes da comunidade

educativa para compreender a funcionalidade do PAIE dentro do processo, bem como desenvolver com êxito nas próprias funções.

As inconsistências que permeiam o contexto escolar preconizam a necessidade progressiva de aproximação de estudos que conduzam a novas estratégias para incorporar no ensino. Metodologias que possam fortalecer a ajuda mútua entre os próprios sujeitos, para que se vejam como parceiros em processo cooperativo em sala de aula. A medida que novas maneiras de ensinar sejam apreendidas pelos profissionais, facilitará a proposição do ensino, de maneira a desvinculá-los de uma transferência de responsabilidade pelo processo a outros profissionais, ainda que aconteça de maneira inconsciente ou em casos pontuais.

A discussão da temática aqui dispensada demonstrou que ainda é escasso o acervo de informações sobre o PAIE, principalmente, para formar uma base para futuras pesquisas relacionadas sobre o tema. Provocar discussões sobre a temática colabora com a comunidade educativa para munir-se de informações para conduzir o processo de ensino de maneira mais adequada e junto à comunidade acadêmica provocar novas discussões para delineamento de um processo que se ocupe com cada sujeito da comunidade escolar. Os sistemas de ensino precisam buscar formas que regulem o profissional de apoio e instrumentalize de maneira conjunta os demais profissionais nos contextos de ensino.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 10.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ALEXANDRINI, Fabio.; BRANDL, Edenilson. Promovendo igualdade na educação - inclusão escolar e diretrizes futuras. **Revista de Extensão e Iniciação Científica da Unisociesc**, v. 11, n. 1, 18 dez. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 set. 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Nota Técnica SEESP/GAB n.º 19**, de 8 de setembro de 2010, destinado aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibp-cajpcgclefindmkaj/https://lepedi-ufrrj.com.br/wp-content/uploads/2020/09/Nota-t%C3%A9cnica-n%C2%BA.-19-Profissionais-de-apoio.pdf>. Acesso em: 20 abril. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 abril. 2024.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é o ensino Colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

CALDEIRA, Maria Caroline da Silva; PARAISO, Marlucy Alves. Profissionais de apoio à inclusão e currículo de formação de professores/as. **Revista Educação Especial**, dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313169978055/313169978055.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2024.

FONSECA, Manoela; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. A atuação do profissional de apoio/monitor na rede privada de ensino. In: ANPED SUL. Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, XI, 2016, Curitiba. **Anais... Curitiba**, Paraná: UFPR, 24 a 27 de julho de 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Leidy Jane Claudino de. **Cuidadores escolares e inclusão educacional: uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola**. Dissertação de mestrado. João Pessoa: UFPB, 2018. 219f.

LOPES, Mariana Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves Mendes. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280081, 14 ago. 2023.

MARQUETI, Mônica Grazieli; SILVA, Carla Maciel; BAPTISTA, Cláudio Roberto. Políticas de Inclusão Escolar: quais direcionamentos para o apoio pedagógico no contexto brasileiro? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1577, setembro de 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/Carol/Downloads/10+15835+RIAAE+v17+n3+2022+PT.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2024.

MARTINS, Sílvia Maria. **O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial**. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MATA, Lourdes; PEIXOTO, Francisco; MONTEIRO, Vera; SANCHES, Cristina; PEREIRA, Marisa. Emoções em contexto acadêmico: Relações com clima de sala de aula, autoconceito e resultados escolares. **Análise Psicológica**, v. 33, n. 4, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/1050>. Acesso em: 19 maio 2024.

SERRA, Dayse. A educação inclusiva em tempos de judicialização do estado: o cotidiano das escolas com a lei Brasileira de inclusão – nº 13.146/2015. **Polêmica**, 17(1), 27-35, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/polemica/article/view/28294/20330>. Acesso em: 20 maio 2024.

SILVA, Denise Aparecida de Resende; FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. Crenças e práticas pedagógicas de professoras apoio: um estudo em um município

de Minas Gerais. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 8, 2023. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/9040. Acesso em: 18 maio 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação** – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, 1994.