



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC
COLEGIADO DE PEDAGOGIA

CAMILA ALMEIDA DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DOCENTE VOLTADA AOS ALUNOS COM NECESSIDADES
COMPLEXAS DE COMUNICAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

**SALVADOR
2025**

CAMILA ALMEIDA DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DOCENTE VOLTADA AOS ALUNOS COM NECESSIDADES
COMPLEXAS DE COMUNICAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina TCC II como requisito total para obtenção da aprovação semestral no Curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

**Professora Orientadora: Sandra Regina Rosa
Farias**

**SALVADOR
2025**

Dedico este trabalho a toda a minha família. Especialmente à minha mãe, que sempre foi exemplo de resiliência, força e perseverança — minha primeira professora e a referência da profissional que desejo me tornar.

Ao Marcelo, meu maior incentivador, que acreditou em mim mesmo nos momentos em que eu duvidei, e que caminhou comigo em cada passo deste percurso.

E ao meu Gaelzinho, que me ensinou a olhar a vida com outros olhos, ressignificou o meu propósito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo carinho, amor e cuidado que me sustentaram em cada etapa dessa caminhada. Agradeço a Ele por se fazer presente através das pessoas que trilharam esse percurso comigo.

À minha mãe, que sempre investiu, incentivou e acreditou em mim. Sua força me inspira.

Ao meu esposo, por não ter me deixado desistir, por acreditar no meu potencial mesmo quando eu duvidava, e por ser meu porto seguro em todos os dias dessa jornada.

À minha família e amigos, por todo apoio e carinho.

Aos professores que com profissionalismo, dedicação e conhecimento, fizeram com que eu admirasse essa profissão. Em especial, à professora Luanna Johson, que despertou em mim esse amor pela Educação Inclusiva.

Às minhas amigas Ana Ester, Daiane, Anna Carolina, Moema e Alice, que tornaram essa caminhada mais leve, feliz e cheia de trocas.

À minha orientadora, que por dois semestres esteve comigo. Obrigada pelas trocas, pela escuta, pela paciência, incentivo e compromisso com aquilo que faz.

E por fim, talvez o agradecimento mais importante, ao meu pequeno Gael, quem em apenas quatro anos me ensinou tanto sobre amor, paciência, coragem e resistência. Cada página desse trabalho é dedicada a você, meu menino.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar a formação do docente voltada a alunos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC). Buscou-se analisar se a formação atual avançou em conteúdos e métodos suficientes para que atendam às demandas de alunos que não se comunicam de formas convencionais. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, utilizou o estudo de caso como método de investigação e entrevistas semiestruturadas para coleta de dados com professoras já formadas e atuantes, estudantes de Pedagogia e uma Fonoaudióloga. Os resultados apontam uma grande lacuna na formação docente, no que se refere aos conhecimentos sobre comunicação, Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) e as especificidades das Pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação, demonstrando a necessidade de revisão curricular, além de formação continuada que prepare os profissionais da educação para uma prática inclusiva.

Palavra chave: Formação Docente; Necessidades Complexas de Comunicação; Comunicação Aumentativa Alternativa; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study aimed to investigate teacher training focused on students with Complex Communication Needs (CCN). It sought to analyze whether current training has advanced sufficiently in content and methods to meet the demands of students who do not communicate in conventional ways. The research, qualitative and exploratory in nature, used the case study method and semi-structured interviews to collect data from already graduated and practicing teachers, pedagogy students, and a speech therapist. The results point to a significant gap in teacher training regarding knowledge about communication, Augmentative and Alternative Communication (AAC), and the specific needs of people with Complex Communication Needs, demonstrating the need for curricular revision, as well as continuing education that prepares education professionals for inclusive practice.

Keywords: Teacher Training; Complex Communication Needs; Augmentative and Alternative Communication; Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
2 O DESAFIO DA INCLUSÃO	12
3 COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM.	16
4 NECESSIDADES COMPLEXAS DE COMUNICAÇÃO	19
5 FORMAÇÃO DOCENTE	21
6 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	24
6.1 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	24
7 ANÁLISE DOS DADOS	26
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

A comunicação e a linguagem são extremamente importantes para qualquer indivíduo, pois é por meio delas que expressamos nossas opiniões, desejos, sentimentos e vontades e, assim interagimos com o mundo.

Tendo isso em vista, a escolha do tema surge a partir de uma vivência pessoal muito significativa. Como mãe de um menino autista não verbal, que está dentro do nível três de suporte, tenho vivenciado de perto as possibilidades que uma boa comunicação pode oferecer. A experiência da maternidade atípica, tem me feito compreender que a comunicação é uma ponte essencial para que cada indivíduo seja de fato incluído em todas as esferas da vida.

Nos primeiros anos de escolarização, quando ele ainda não verbalizava uma única palavra, minha maior insegurança era ele ser deixado de lado naquele ambiente. Pois a ausência da fala, muitas vezes, é erroneamente associada à ausência de compreensão. E ao presumir que alguém não compreende, tendemos a nos distanciar, aproximando-nos daqueles que respondem dentro das formas convencionais de comunicação.

Ao observar o contexto educacional atual, marcado pela falta recursos e materiais, salas superlotadas, alunos com deficiências e/ou necessidades específicas de aprendizagem sem o devido suporte, além da insuficiência de apoio institucional, não se pode atribuir ao professor, de forma isolada, a responsabilidade pela falha no desenvolvimento dos alunos, especialmente diante da sobrecarga que caracteriza o trabalho docente.

Entretanto, vale ressaltar que o maior tesouro é o conhecimento. O saber é um bem inestimável e duradouro, superior aos bens materiais, pois ninguém pode tirá-lo do profissional. É o conhecimento que abre portas e possibilita a construção de uma base sólida para o desenvolvimento contínuo de ações que permitam agir, adaptar e melhorar a inclusão desses alunos.

Por isso, ainda que as exigências sejam muitas, é preciso refletir sobre a formação inicial e continuada dos professores e sobre a forma como a escola tem se preparado para garantir os direitos inerentes a todos os seres humanos, a fim de promover e assegurar condições de igualdade conforme previsto nos documentos legais que regem nosso país.

Certamente, pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) - terminologia utilizada para se referir a transtornos de comunicação que reduzem ou impossibilitam a fala, cujas causas podem estar relacionadas a deficiências, condições

congênitas e/ou transtornos do neurodesenvolvimento – ocuparão, cada vez mais espaços na sociedade. A escola enquanto espaço de emancipação precisa estar preparada para acolher e promover oportunidades para que esses sujeitos se desenvolvam de forma efetiva.

No contexto de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação, sobretudo os pequenos da educação infantil, em sua grande maioria não há diálogo ou qualquer preparação para que essas crianças percebam e compreendam como será seu dia, quais atividades realizarão etc. De um modo geral e mecânico, essas crianças são simplesmente “levadas” pelos espaços da escola. Muitas vezes, estão engajadas em outras atividades de seu interesse e, de repente precisam parar o que estão fazendo e ir para outro lugar, realizar outra atividade. Essa falta de comunicação com a criança pode, em muitas ocasiões, gerar crises ou comportamentos inapropriados, pois não há previsibilidades quanto a rotina e as ações que elas precisarão realizar naquele dia.

Assim, partindo do pressuposto de que o sujeito é um ser social que se desenvolve através das interações com o outro, com a cultura e com o meio que está inserido, precisamos utilizar e estabelecer uma comunicação mais efetiva com esses alunos, mediando e oferecendo meios de comunicação, permitindo que o aluno pertença ao espaço que está inserido.

A revisão sistemática da literatura realizada por Borges e Lourenço (2023) evidencia um déficit na formação dos professores para lidar com as demandas de comunicação apresentadas por alunos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) e aponta para a necessidade de formação inicial e continuada, a fim de minimizar essas questões. A pesquisa enfatiza que no contexto nacional ainda se fala pouco sobre a formação de parceiros de comunicação, estando o Brasil em defasagem em relação as pesquisas internacionais. Apesar disso, o estudo afirma que há resultados positivos vindo dessa preparação e formação para profissionais da educação, o que reforça a importância desse conhecimento.

Rigoletti (2018) destaca a relevância do professor na promoção do desenvolvimento dos alunos com deficiências e/ou NCC, ressaltando que sua mediação pode contribuir significativamente para o progresso escolar desses estudantes. Do mesmo modo, Deliberato e Rigoletti (2020) discutem a necessidade de que os professores conheçam outras formas de comunicação que vão além da fala. Ao olhar para o aluno além de suas limitações, o educador torna-se capaz de criar caminhos alternativos que favoreçam o desenvolvimento das habilidades do sujeito.

A escola inclusiva deve garantir acesso à aprendizagem e à participação dos alunos em seu processo de formação, o que requer uma ação educativa, coerente e flexível (FERNANDES,

2024). Sendo assim, a inclusão é um direito inegociável, e esse processo exige ferramentas facilitadoras e personalizadas, que promovam o desenvolvimento pleno de todos, especialmente daqueles com deficiências e/ou Necessidades Complexas de Comunicação, que por tanto tempo na história, não tiveram oportunidades de ser, pertencer e evoluir.

Diante disso, justifica-se esse estudo, como um compromisso com a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade. Torna-se urgente repensar o currículo e a formação inicial dos professores, atribuindo maior relevância a área da linguagem e da comunicação, assim como a aprendizagem de Libras e aos Fundamentos da Educação Inclusiva. Além disso, é essencial oferecer aos docentes conhecimentos teóricos e práticos sobre ações pedagógicas acessíveis, que favoreçam o protagonismo de todos os sujeitos na escola, garantindo a participação e a aprendizagem em contextos verdadeiramente inclusivos.

O presente trabalho surge a partir de um desconforto em relação à forma como a criança não verbal, pouco verbal, com fala ecológica e/ou com fala sem significado está inserida no contexto escolar. Com isso, surge um questionamento: a formação atual é suficiente para atender as demandas de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação ou seria necessário um novo componente curricular voltado para essa temática?

A Educação Inclusiva vem sendo um tema cada vez mais discutido no âmbito da educação. Apesar da implementação de políticas públicas e de documentos legais que garantem o acesso e permanência de todos os sujeitos na escola, é indiscutível que a educação ainda se configura, como um direito de alguns, e não de todos. Existem grupos que ainda não conseguem desfrutar de uma plena educação, onde dentro desse grupo, que têm seus direitos violados, estão os alunos com necessidades complexas de comunicação, que enfrentam barreiras significativas para se expressar, interagir, aprender e pertencer.

Frequentemente sua presença em sala de aula é confundida como uma simples participação, sendo isso o reflexo de uma formação docente sem conhecimento adequado sobre outras formas de comunicação que não se traduzem em fala.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar como está a formação do professor voltada a alunos com Necessidades Complexas de Comunicação, a partir da análise das percepções de professores e estudantes de Pedagogia, buscando compreender os principais desafios enfrentados por eles e quais as práticas educativas são possíveis para tornar o ambiente escolar mais inclusivo. Os objetivos específicos foram: (a) discutir a compreensão dos entrevistados sobre o conceito de comunicação; (b) identificar o nível de conhecimento e preparo das docentes e dos acadêmicos de Pedagogia em relação aos estudantes com Necessidades

Complexas de Comunicação; (c) analisar como está a formação inicial em Pedagogia, se essa favorece conhecimentos e práticas sobre Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa; (d) investigar como crianças com NCC estão inseridas no ambiente escolar; (e) compreender os principais desafios enfrentados pelo docente no processo de inclusão desses alunos; e (f) refletir sobre estratégias e possibilidades de construir uma formação que prepare o professor para atender a essas necessidades específicas.

2 - O DESAFIO DA INCLUSÃO

A Educação Especial rompeu diversas barreiras até alcançar o que hoje conhecemos como Educação Inclusiva. Ao traçarmos um breve panorama histórico, é possível identificar fases marcadas, respectivamente, pela exclusão, segregação, integração e por fim, inclusão - que embora já esteja prevista em lei, ainda caminha em passos lentos para se tornar plenamente efetiva.

Historicamente, pessoas com deficiência não eram reconhecidas como sujeitos de direitos. Ao contrário: eram afastadas, discriminadas e impedidas de viver em sociedade. A primeira fase da história da deficiência no Brasil, assim como em outros países, foi marcada pela exclusão.

Na Idade Média, surgiu uma nova percepção influenciada pelas questões religiosas. Nesse período, as pessoas com deficiência eram vistas como seres de natureza sobrenatural. A partir do século XVII, no entanto, passaram a receber mais atenção, assim o paradigma de exclusão começa a dar lugar a uma nova, e por influência de pessoas próximas ao imperador, foram criados internatos destinados a esses indivíduos.

Com o avanço da medicina, no século XVIII, a história da deficiência passou a se aproximar dos movimentos de ensino, que visavam “tratar” as pessoas com deficiência. Surgiu então, o paradigma da institucionalização, caracterizado pela segregação, afastamento e discriminação desses sujeitos. Nesse contexto, eram retirados do convívio social e conduzidos para escolas e internatos, onde recebiam conteúdos especiais, porém mantinham-se longe da sociedade.

Com o tempo, surgiram críticas a esse modelo, dando origem ao paradigma de serviço, que defendia a integração dos indivíduos à sociedade, tornando-os mais semelhantes aos chamados "normais". Nesse cenário, criam-se as classes especiais, adotadas por diversas escolas de ensino regular. Apesar de reconhecer a diversidade, essas classes separavam os alunos com deficiência para que recebessem ensino especializado, assistência e reabilitação, ao mesmo tempo em que evitavam que eles “atrapalhassem” o ensino dos demais alunos.

No entanto, esse modelo também foi questionado, especialmente pela dificuldade de tornar as pessoas com deficiência “semelhantes” às demais. Assim, surge um novo paradigma: o paradigma de suporte. Esse novo paradigma traz o reconhecimento da diversidade humana, e as pessoas com deficiência e necessidades especiais começam a ocupar espaço na sociedade, conquistando direitos e visibilidade social para ter acesso a recursos e suportes que favorecem

seu desenvolvimento, respeitando sua realidade social.

Diante disso, um marco importante para a educação inclusiva foi a Declaração de Salamanca de 1994. Esse documento reconheceu e afirmou a importância de crianças, jovens e adultos estarem inseridos dentro do sistema regular de ensino. A Declaração também manifesta que a inclusão não é uma questão de acesso, mas de participação e aprendizagem significativa.

Entretanto, apesar dos avanços legais, a educação inclusiva ainda encontra barreiras relevantes para sua efetivação. O artigo escrito por Gustavo Piccolo (2023) apresenta um dado do Relatório Mundial sobre a deficiência (WHO, 2011) onde observou-se que mais de 1 bilhão de pessoas no mundo vivem com algum tipo de deficiência, e esse grupo têm piores condições de vida frente a qualquer outro grupo de minorias.

No Brasil, dados divulgados pela Agência IBGE, atualizados em agosto de 2024, revelam grande desigualdade também no acesso à educação. Segundo o Instituto:

A taxa de analfabetismo para as pessoas com deficiência foi de 19,5%, enquanto para as pessoas sem deficiência foi de 4,1%. A maior parte das pessoas de 25 anos ou mais com deficiência não completaram a educação básica: 63,3% eram sem instrução ou com o fundamental incompleto e 11,1% tinham o fundamental completo ou médio incompleto. Para as pessoas sem deficiência, esses percentuais foram, respectivamente, de 29,9% e 12,8%.” (GOMES; IBGE, 2024, s/p.)

Esses dados reforçam que a realidade está muito distante das leis instituídas. Pessoas com deficiência continuam tendo seus direitos negados e negligenciados, o que evidencia a necessidade de avançar para além do discurso.

Com a vigência da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que proíbe as instituições de ensino de recusarem a matrícula de alunos com deficiência, muitas escolas têm aberto suas portas, oferecendo um aparente “acesso”. No entanto, ao não oferecerem suporte necessário para o desenvolvimento desses estudantes, acabam por negligenciá-los. Diante dessa realidade, Piccolo (2023) destaca a ideia de que abrir as portas da escola para as pessoas com deficiência, não é incluir. O autor trata esse tipo de inclusão como “exclusão disfarçada”, pois ainda que existam, em teoria, ferramentas para a inclusão, o cotidiano revela outra realidade: as atitudes, o ambiente, a cultura, a infraestrutura e a formação, demonstram que os avanços estão muito mais nos discursos do que na prática.

Diante disso, Piccolo (2023) propõe o abandono da ideia de Educação Inclusiva e destaca a apropriação do conceito de acessibilidade. O objetivo não é segregar, mas sim promover uma noção integrativa que valorize e reconheça a importância de todo sujeito.

Defendemos que a presença de estudantes com deficiência nos espaços escolares correntes é componente fundamental do desenvolvimento psíquico do coletivo dos estudantes, dado que permite a criação de inéditas zonas de aprendizagem, as quais ampliam e dinamizam as possibilidades de intervenção social; ademais, a permanência desse público no ambiente escolar regular enriquece as relações humanas como um todo. Uma escola sem a presença de pessoas com deficiência possui menor capacidade projetiva de plasmar a transformação espacial/atitudinal/relacional como parte do processo humano de estar no mundo. Nesse sentido, o que é aqui objetivado não se consubstancia na ação de aceitar ou tolerar as pessoas com deficiência nos espaços coletivos, mas de tomar o conhecimento manifestado mediante sua relação com o mundo como parte do patrimônio histórico-cultural da humanidade. Esta é uma obra que condena tanto a normalização como a inferiorização e o esquecimento desses sujeitos, um ato afirmativo desses corpos, experiência e inteligência, fenômeno que escapa na projeção inicial coberta pelo conceito de inclusão. (PICCOLO, 2023 p. 03)

Para incluir efetivamente o indivíduo, é necessário dar condições e garantia para que ele permaneça, e tenha qualidade de ensino, deste modo, não basta apenas oferecer acesso aos espaços comuns. A garantia do direito à educação inclusiva está prevista na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI - 2008), e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI). No entanto, implementar o que está posto nesses documentos, é muito desafiador, porque exige mais do que mudanças na estrutura, na formação profissional e na cultura. Exige mudança de mente. Exige que a sociedade reconheça que pessoas com deficiências, são antes de tudo pessoas, e que como cidadãos têm o direito de pertencer ao mundo que habitam. Por isso, é preciso desfazer as barreiras sociais e atitudinais que são impostas a eles todos os dias, barreiras essas que reduzem suas competências e habilidades.

Tendo isso em vista, a sociedade precisa parar de enxergar a deficiência como um obstáculo ou problema. Pois, essa visão influencia na maneira como se compreende a deficiência e isso interfere diretamente na forma a qual essas pessoas são tratadas, gerando impactos positivos ou negativos no seu pertencimento ao mundo. Essas barreiras refletem uma visão limitada sobre o potencial das pessoas com deficiência e revela a necessidade de valorizar a diversidade humana, mas isso só é possível quando há mudança de mentalidade, baseada no respeito.

Assim, com base na perspectiva freiriana de educação, onde o autor afirma que o ser humano é um ser inacabado e em constante construção, podemos compreender a inclusão como esse processo. O inacabamento nos torna educáveis e nos coloca em um movimento contínuo de aprender e ensinar, dessa forma, é possível construir caminhos para educação verdadeiramente inclusiva, valorizando a diversidade e reconhecendo que todos os sujeitos são

capazes de se desenvolver e aprender independente da deficiência, desde que lhes sejam ofertadas condições adequadas para que essa evolução aconteça.

3 - COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM

A comunicação e a linguagem são elementos importantes para o processo comunicativo de qualquer indivíduo, por intermédio delas que expressamos nossas opiniões, desejos, sentimentos e vontades e, assim interagimos com o mundo. Segundo Vygotsky (2009) o sujeito é histórico, social e cultural, e por meio das relações sociais o indivíduo se humaniza.

De acordo com Rego (2014), estudos feitos com animais demonstram que seu comportamento se difere do comportamento humano, por sua incapacidade de estabelecer relações com seus pares, pela falta de linguagem, pelo foco de satisfazer suas necessidades biológicas e pela sua inabilidade para abstração. Por isso, seres tipicamente humanos se destacam dos demais, pois são capazes de desenvolver funções superiores as demais espécies.

Em vista disso, Antunes (2008, p. 469) afirma que “o homem não nasce humanizado, mas torna-se humano por seu pertencimento ao mundo histórico-social e pela incorporação desse mundo em si mesmo, processo este para o qual concorre a educação.”

Conforme a psicologia histórico-cultural, essa distinção está na capacidade que os seres humanos têm de se desenvolver por meio da linguagem, e das interações sociais e culturais. Nessa perspectiva, um conceito importante para formação das funções psicológicas superiores, é a mediação, dado que esta é “a base dos processos psicológicos superiores” (Vygotsky, 1991, p. 3). Para o autor, o indivíduo não se desenvolve de forma isolada, e sim com ajuda do outro, a partir de elementos mediadores.

Tendo isso em vista, pode-se afirmar que a linguagem constitui-se como mediadora, visto que é o principal meio de comunicação social e também um instrumento psicológico. Nesse contexto, é relevante elucidar que linguagem e fala se interligam, mas são conceitos diferentes.

De acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa, “fala” é o ato ou efeito de falar; capacidade de exprimir o pensamento através de palavras. Conforme Vygotsky:

“[...] a fala, além de facilitar a efetiva manipulação de objetos pela criança, controla, também, o comportamento da própria criança. Assim, com a ajuda da fala, as crianças, diferentemente dos macacos, adquirem a capacidade de ser tanto sujeito como objeto de seu próprio comportamento.” (VYGOTSKY, 1991, p. 21)

Por outro lado, “linguagem” é a capacidade natural da espécie humana para se comunicar por uma língua; faculdade que têm as pessoas de se comunicar umas com as outras, exprimindo pensamentos e sentimentos por palavras, que podem ser escritas, quando

necessário. Segundo Rego (2014, p. 53) “a linguagem não somente designa os elementos presentes na realidade, mas também fornece conceitos e modos de ordenar o real em categorias conceituais.”

Diante disso, a linguagem permite que os sujeitos construam conceitos abstratos, possibilitando-lhes generalizar e identificar elementos que ultrapassam o âmbito do concreto e do visível. Assim, a linguagem se apresenta como um dos principais meios pelo qual a comunicação acontece.

Sob a perspectiva histórico-cultural, “o desenvolvimento da linguagem é impulsionado pela necessidade de comunicação (Rego, 2014, p. 64). Na medida que o sujeito interage com mundo, ele desenvolve as funções psicológicas superiores e se humaniza. E no contexto educacional a comunicação exerce um papel essencial, tendo em vista que é por meio dela que a mediação acontece entre professor e aluno.

Nessa direção, compreende-se que a comunicação é bidirecional, ou seja, possui caráter interativo. Por esse motivo, comunicar é interagir estabelecendo trocas de ambas as partes. De acordo com o Manual de Treinamento PECS (Frost; Bondy, 2002, p. 31) nem toda conversa, é de fato, comunicativa, pois ao se comunicar com alguém, espera-se que a outra pessoa ofereça algum tipo de resposta.

Dessa forma, é importante ressaltar que nem sempre a presença da fala estará comunicando algo. A fala, pode ocorrer sem intenção comunicativa, ou até mesmo de forma mecânica, um exemplo disso, são pessoas autistas que apresentam ecolalia. Por isso, o objetivo deve ser ensinar a criança a se comunicar utilizando as modalidades comunicativas que existem: “Modalidades comunicativas: fala, gestos, linguagem de sinais, figuras, escrita.” (Frost; Bondy, 2002, p.30).

Tendo em vista, que todos os sujeitos utilizam diferentes formas para se comunicar, pode-se considerar que todo indivíduo tem algo a “dizer” independente de ser uma pessoa típica ou atípica, com fala ou sem fala. Por isso, é importante reconhecer e oferecer meios para que todo indivíduo possa se comunicar. Conforme proposto por Vygotsky, a “internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual.” (Vygotsky, 1991, p. 11) e “a função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade.” (Vygotsky, 1991, p. 40), por esta razão a utilização desses elementos favorecem a mediação e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Neste contexto, indivíduos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) são

beneficiados quando se ampliam as possibilidades comunicativas. Um exemplo disso é o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS), que oferece recursos visuais para uma comunicação funcional.

Deste modo, para criar um ambiente de aprendizagem significativa, é necessário que haja um parceiro de comunicação, visto que a mediação também depende de um alguém mais competente em determinada circunstância. O objeto em si, neste caso, o PECS, inicialmente, não é capaz de promover desenvolvimento adequado para o sujeito. Por isso, a mediação precisa ser conduzida por uma pessoa que possua mais conhecimentos, e seja capaz de auxiliar o indivíduo a avançar. De acordo com Vygotsky (2010, p. 61), “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que de outra forma seriam impossíveis de acontecer”, isso significa que, por meio do domínio da própria conduta, pensando em uma mediação sistemática e intencional, a pessoa responsável pode criar caminhos alternativos que possibilitem o desenvolvimento e a aprendizagem.

Outro conceito relevante dessa teoria é a Zona de Desenvolvimento Real, que indica as habilidades já adquiridas e internalizadas e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que corresponde a uma etapa do desenvolvimento que a criança está apta a alcançar novos conhecimentos.

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p. 58)

Esta concepção evidencia o papel da mediação no processo de aprendizagem, uma vez que para identificar se o sujeito já possui determinados conhecimentos, ou se está em momento propício para adquirir novas aprendizagens, faz-se necessário um olhar atento, uma comunicação estabelecida e sensibilidade para identificar quais funções já estão consolidadas, quais ainda necessitam ser desenvolvidas e quais caminhos devem ser trilhados para o progresso do indivíduo.

4 - NECESSIDADE COMPLEXA DE COMUNICAÇÃO

É um conceito utilizado para se referir a transtornos de comunicação, que reduzem ou impossibilitam a fala. As causas podem estar relacionadas a deficiências e/ou transtornos do neurodesenvolvimento, ou condições adquiridas.

Pessoas com necessidades complexas de comunicação (NCC), oriundas de condições congênitas ou adquiridas, como a paralisia cerebral, deficiência intelectual, transtorno do espectro autista (TEA), acidente vascular encefálico (AVE) entre outras, que afetam a comunicação por meio da fala, podem necessitar de assistência para se comunicar, dado que suas habilidades sejam insuficientes para atender suas demandas comunicativas. (BEUKELMAN; MIRENDA, 2005 apud BORGES; LOURENÇO 2023, p. 3).

Pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação - NCC podem não conseguir se comunicar efetivamente por meio da fala e por isso precisam de formas alternativas para tal. Essa condição, no entanto, não significa que o indivíduo não compreenda o mundo ao seu redor, nem que ele esteja alheio ao ambiente.

Pesquisas recentes apontam que cerca de 12% das crianças brasileiras podem ter suspeita de atraso no desenvolvimento, incluindo a fala. A pesquisa corrobora com a grande quantidade de crianças com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) que temos encontrado atualmente em sala de aula.

Tendo isso em vista, é necessário refletir sobre como o ambiente escolar tem se preparado para garantir os direitos inerentes a todos os seres humanos, a fim de promover e assegurar condições de igualdade conforme previsto nos documentos legais que regem nosso país, assim conforme a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que determina:

acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias [...] por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida”.

“desenho universal: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade [...] visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social”.

comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; (BRASIL, 2015, art. 3º, incisos I, III, V).

A comunicação, como mencionado anteriormente, pode ser construída através de gestos, sinais, expressões faciais, dispositivos eletrônicos, pranchas comunicativas, entre outros

recursos. Por isso, é fundamental que a sociedade e as escolas comecem a reconhecer, acolher e valorizar essas diferentes formas de comunicação, a fim de garantir o direito a expressão e a plena participação social desses indivíduos no mundo.

5 - FORMAÇÃO DOCENTE

No início da história da Educação, o professor assumia um papel privilegiado com relação à criança. Ele era visto como o detentor do conhecimento, enquanto a criança era considerada uma tábula rasa, que precisava ser preenchida. No entanto, com as transformações sociais e o avanço da modernidade, surgiu a necessidade de romper com esse modelo tradicional de ensino. A proposta passou a compreender o desenvolvimento da criança e a forma como ela constrói o conhecimento.

Neste contexto, o professor deixa de ser o centro do saber, tornando-se mediador do processo de aprendizagem, enquanto a criança passa a ser um sujeito ativo nessa construção. Diante dessas mudanças, o ensino segue passando por reformulações, e isso exige que o professor não apenas transfira seus conhecimentos, mas crie possibilidades para os alunos construam seus saberes. Segundo Tardif:

A profissão docente mobiliza e requer, na sua formação e na sua efetivação cotidiana, um conjunto bastante vasto de saberes, que ele classifica em quatro tipos: saberes profissionais ou pedagógicos, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. (TARDIF, 2002 apud CORDEIRO, 2007, p. 60)

Por isso, é importante considerar todos os saberes que permeiam a formação docente. Os saberes profissionais ou pedagógicos estão voltados a formação inicial, com foco em teorias, didática, desenvolvimento da criança, entre outros. Os saberes disciplinares referem-se aos conteúdos específicos, como matemática, história, geografia etc. Já os saberes curriculares tratam das diretrizes e currículos. E por fim, os saberes experienciais, que estão ligados a prática cotidiana do professor.

Na ação docente, em muitos casos, os saberes experienciais, acabam se sobrepondo aos outros, por serem aqueles pelos quais se têm maior controle. Flores e Oliveira (2018) apontam que a experiência se destaca nos saberes do educador pois:

Os professores vivem situações concretas em seu cotidiano, a partir das quais se fazem necessárias habilidades, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado. Cada situação não é exatamente igual à outra, mas guardam entre si certas proximidades que permitem ao professor, então, transformar algumas das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes [...] (FLORES; OLIVEIRA, 2018, p.5)

Portanto, a experiência funciona como filtro, pois a formação, tanto inicial quanto a continuada, tende a focar em conteúdos mais técnicos, que muitas das vezes, estão distantes da realidade enfrentada na sala de aula e no contexto escolar, isso faz com que os docentes acreditem em uma dicotomia entre teoria e prática.

A formação docente, é complexa, e a técnica sozinha não é suficiente para enfrentar todos os desafios do educar, assim como só a experiência, sem o conhecimento técnico pode prejudicar o trabalho do educador. Por isso, é preciso desconstruir a ideia de que “na prática a teoria é outra”. Conforme Ghedin (2009, p. 60) “[...] conhecimento não consiste num conjunto de informações que vamos acumulando, mas num processo de significação e de sentido que vamos construindo coletivamente.”

Isto quer dizer que a formação do professor deve assumir um compromisso social, não ensinando apenas conteúdos, mas também estimulando o educador a pesquisar, investigar, criticar, produzir conhecimento, refletindo sua própria prática. Neste sentido, a formação consiste num processo de preparação intelectual que pretende responder às necessidades da realidade em que nos encontramos, enquanto sujeitos históricos.

Educar exige conhecimento, ética, empatia e esperança. Na perspectiva de Paulo Freire (2021) ensinar exige diálogo, escuta e trocas. O autor reconhece que todos têm algo para ensinar e aprender. Em razão disso afirma: “Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei” (Freire, 2021 p. 92).

Se o conhecimento não é transferido e sim construído, avançamos para uma demanda cada dia mais urgente na formação profissional do educador, a educação inclusiva, que ainda é um tabu para muitos profissionais da área. É de conhecimento geral que a formação acadêmica não consegue abordar com devida profundidade os ensinamentos e aspectos que envolvem a diversidade presente no ambiente escolar. Logo, estudantes e docentes, buscam por formações continuadas, a fim de aprofundarem seus conhecimentos e assim, atuarem frente aos desafios do cotidiano.

Contudo, não é incomum, a insatisfação vivenciada por quem realiza tais formações. Frequentemente, professores e estudantes questionam o ensino extremamente teórico e distantes da realidade. Em sua grande maioria, os profissionais estão buscando respostas concretas de como agir diante da deficiência e/ou transtorno.

Em uma experiência formativa realizada fora da universidade, uma docente foi convidada a promover um minicurso sobre estratégias para inclusão, voltado para professoras da rede municipal de Rondônia. Na ocasião, em um momento mais teórico, a palestrante

apresentou as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural na educação. Logo após, ouviu atentamente as demandas apresentadas por cada docente, pois a escuta era algo importante nesse processo formativo. Diante do que foi exposto, a palestrante buscou estratégias que colaborassem para a ação pedagógica das professoras no seu cotidiano com seus alunos.

Porém, apesar desse esforço para tornar o curso dinâmico e dialógico, umas das educadoras demonstrou frustração e uma crítica ao que estava sendo proposto na formação. Segundo ela, esses tipos de formação não ofereciam recursos suficientes para atuação profissional, “na teoria é muito fácil, mas na prática é tudo diferente”.

Novamente, teoria e prática se apresentam distantes da realidade vivida pelo professor. No entanto, é preciso compreender que não há como ter respostas e soluções concretas para tudo, sobretudo no campo da educação, onde lidamos com a subjetividade que envolve cada sujeito. Na perspectiva da inclusão, esse processo formativo é ainda mais complexo, porque exige que o docente além de reunir seus saberes prévios, tenha sensibilidade e busque constantemente refletir sobre suas práticas. De acordo com Mantoan:

Assim como qualquer aluno, os professores não aprendem no vazio. Por isso, a proposta de formação parte do “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas ao entrar em contato com a inclusão ou qualquer outra inovação educacional. O exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola é um dos pontos-chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia-à-dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula — esta é a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação. (MANTOAN, 2003 p. 44)

Dessa forma, assimilamos que não há formação que ofereça ao educador um passo a passo de como agir. A formação não pode ser pensada como receita, onde se têm ingredientes, passo a passo e resultado. A educação exige constante aprimoramento, este se aperfeiçoa à medida que unimos teoria e prática, pois a teoria é o que alimenta a atividade docente. Se concebermos essas duas como indissociáveis, a prática docente ganhará um novo sentido.

6 - ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A metodologia utilizada nessa pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que segundo os autores Bogdan e Biklen (1994):

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural [...] privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva investigação. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 16)

Dessa forma, a abordagem qualitativa viabiliza a minuciosa investigação de forma íntegra, considerando não só os dados, mas os comportamentos e reações em suas subjetividades.

Trata-se, então, de uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (2008, p.27) tem “o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Como método de investigação, será utilizado o estudo de caso, uma vez que, conforme Yin (2001, p. 21) "o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos." A escolha do estudo justifica-se pela possibilidade de observar as práticas de maneira contextualizada, favorecendo a coleta dos dados e contribuindo para uma análise crítica sobre o tema.

6.1 Instrumentos e Procedimentos da Coleta de Dados

A pesquisa em questão foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, utilizadas como instrumento para coleta de dados, aplicadas intencionalmente a professoras formadas que estão no exercício da profissão, a estudantes de Pedagogia e a uma fonoaudióloga. A seleção dos participantes considerou critérios relacionados à experiência, à formação e à relevância de cada grupo dentro do estudo.

As professoras foram selecionadas em diferentes regiões do Brasil (Nordeste, Norte e Sudeste) devido às experiências com alunos público-alvo da pesquisa, o que possibilitou ampliar a compreensão da formação docente, das experiências profissionais, dos desafios encontrados e das possibilidades relacionadas às práticas educativas desenvolvidas.

Os estudantes de Pedagogia foram incluídos por estarem em processo de formação, cursando períodos intermediários e finais, o que contribui para o tema ao permitir acesso a perspectiva formativa. A fonoaudióloga foi selecionada por atuar em parceria com instituições escolares atendendo às demandas educacionais de seus pacientes, desenvolvendo práticas multidisciplinares que oferecem suporte e orientação voltadas às necessidades comunicacionais. Ressalta-se que a fonoaudióloga é a profissional regulamentada para atuar com a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), favorecendo a comunicação efetiva de pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação, conforme definido na Resolução CFFa nº 799, de 17 de outubro de 2025. Dessa forma, sua participação agregou ao estudo uma perspectiva mais técnica relevante para a compreensão da comunicação como um direito.

A escolha do instrumento de coleta fundamenta-se na perspectiva de Lüdke e André (1986), que destacam a entrevista como um recurso qualitativo que permite captar as informações desejadas, de maneira contextualizada. Assim, o uso da entrevista buscou alcançar o objetivo propostos, permitindo a escuta dos diferentes atores da educação, possibilitando a compreensão de suas experiências, percepções e contribuições em seus contextos.

A coleta dos dados foi realizada de forma presencial e de forma online, contando com participantes dos estados da Bahia, Rondônia e Rio de Janeiro. As entrevistas foram conduzidas individualmente, com gravação consentidas pelas participantes, apenas com o intuito de não perder nenhuma informação de seus relatos.

Consequentemente, visando assegurar os princípios éticos da pesquisa e preservar a identidade dos participantes, serão utilizados códigos de identificação: as professoras foram nomeadas como (P1, P2, P3, P4), os estudantes como (E1, E2, E3, E4) e a fonoaudióloga como (F1).

7 – ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com o público-alvo desta pesquisa serão apresentados e discutidos neste capítulo. A análise dos dados busca compreender os conhecimentos, percepções, experiências e desafios relatados pelos participantes, relacionando-os com os referenciais teóricos que fundamentam esse estudo, de modo a evidenciar como a formação docente tem contribuído, ou não, para a inclusão de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação.

Nos quadros abaixo, estão as informações dos grupos entrevistados nesse estudo.

Quadro 01 – Caracterização das Professoras Participantes da Pesquisa

Prof. ^a	Formação Acadêmica	Tempo de Serviço	Modalidade que atua
P1	Licenciatura em Pedagogia com especializações em Educação para Jovens e Adultos; Psicopedagogia; Neuropsicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva.	10 anos	Atendimento Educacional Especializado (AEE)
P2	Licenciatura em Pedagogia.	1 ano	Supervisão
P3	Ensino Médio Normal/Magistério; Licenciatura em Pedagogia; Pós-graduada em Gestão, orientação, supervisão e inspeção escolar.	12 anos	Educação Infantil (Grupo 3)
P4	Ensino Médio Normal/Magistério.	17 anos	Ensino Fund. I (4º e 5º ano)

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Quadro 02 – Caracterização dos Estudantes

Prof. ^a	Formação Acadêmica	Semestre
E1	Pedagogia	5º semestre
E2	Pedagogia	5º semestre
E3	Pedagogia	6º semestre
E4	Pedagogia	8º semestre

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Quadro 03 – Caracterização da Fonoaudióloga

Formação Acadêmica	Tempo de Serviço
Fonoaudióloga Pós-graduada em ABA Especializações - Advanced ESDM; TheraSuit; TDCS e TMS; homologada SENA; Prompt 1 e 2; PECs PODD; Plushand	15 anos

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Observa-se que as docentes participantes possuem formações semelhantes, variando quanto ao tempo de atuação e a modalidade de ensino em que exercem sua função. De modo semelhante, os estudantes de Pedagogia diferem apenas quanto ao semestre em que estão cursando. Esses aspectos mostraram-se relevantes para a pesquisa, podendo influenciar as diferentes percepções relacionadas a inclusão de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC).

Considerando que este estudo tem como objetivo analisar a formação docente, um conceito fundamental a ser discutido é o de *comunicação* que precisa necessariamente ser levado em consideração, visto que há muitos alunos que interagem e se comunicam de maneiras diversas.

Sendo assim, a primeira pergunta buscou identificar como as participantes compreendem o conceito de comunicação. As respostas apresentadas pelos dois grupos da pesquisa demonstram certa compreensão sobre o tema, como mostram os quadros a seguir:

Quadro 04 – Resposta das Professoras sobre o conceito de comunicação

P1	“Comunicação é a forma que temos de nos expressarmos verbalmente, aliás, comunicação oral, porque você pode se comunicar por meios alternativos.”
P2	“Comunicação é a forma que nós temos de passar o que a gente quer, o que a gente precisa, necessita, o que nós queremos mostrar”
P3	“Todas as formas que as pessoas se utilizam pra se fazer entender.”
P4	“Comunicação é o ato de alguém expressar e a outra pessoa compreender aquilo que eu quero transmitir”

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Quadro 05 – Resposta das Estudantes sobre o conceito de comunicação

E1	Comunicação é uma forma de expressão, é uma forma de colocar algo, de passar uma mensagem. Eu só consigo me comunicar se essa comunicação tiver algum objetivo, uma intenção, uma intencionalidade.”
E2	“Comunicação é quando eu quero falar algo pra alguém e esse alguém consegue me entender”
E3	“Tudo o que você pode informar através das redes sociais, da música, de uma dança, até de um sorriso.”
E4	“Comunicação pode ser verbal ou não verbal. Pode ser falada ou através de expressões corporais. Então a comunicação é muito ampla. Quando a gente diz que uma pessoa é não verbal, não quer dizer que ela não se comunica, é porque ela não se expressa por meio de palavras, como a gente é acostumado.”

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Embora as participantes relacionem a comunicação principalmente ao ato de se expressar para alguém, é importante destacar que no processo comunicativo, é necessário que

alguém “fale” enquanto o outro “escuta”. Isso significa que ter apenas um indivíduo “falando”, não caracteriza, por si só, uma ação comunicativa.

Conforme visto anteriormente, a comunicação é bidirecional, por isso, exige interação entre pessoas para que haja uma comunicação funcional. Esta, pode ser definida como um “comportamento (cuja forma é definida pela comunidade) dirigido a outra pessoa, que por sua vez responde com recompensas diretas ou sociais” (Frost; Bondy, 2002, p. 08). Desse modo, constata-se que a comunicação é diálogo e não apenas transmissão.

As falas das participantes revelam uma lacuna na formação docente, a qual pode impactar diretamente a interação e aprendizagem de alunos com NCC. Isso se evidencia, por exemplo, no relato da professora P4 ao afirmar que as condições de trabalho não favorecem o incentivo à comunicação funcional. Salas lotadas e a falta de suporte levam essas docentes a considerar “*mais fácil já fazer por ele o que ele queria; ele apontava, pegava e eu já entendia o que ele queria*”. Nesse movimento o professor deixa de mostrar ao aluno que existem formas funcionais de se comunicar, o que reflete uma escola ainda pensada para aqueles que falam, reforçando práticas excludentes no ambiente escolar.

Quando o educador realiza as ações pelos alunos, deixa de atuar como mediador e os priva de desenvolver habilidades tipicamente humanas, conforme propõe Vygotsky. Em sua perspectiva, todo ser humano é capaz de se desenvolver, desde que haja interação, ação compartilhada e intencional, com indivíduos mais experientes. Por isso “Vygotsky afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se complementarem” (Rego, 2014, p. 107).

Considerando isso, a ausência de estratégias que promovam uma comunicação funcional, influência não apenas no processo de inclusão, mas também no desenvolvimento integral do aluno. Essa dificuldade encontrada pelos professores decorre, em grande parte, de uma formação deficitária, pouco voltada a essas questões.

Dando sequência a discussão, a segunda pergunta buscou identificar o conhecimento que as participantes possuíam sobre estudantes com Necessidades Complexas de Comunicação. Ao relacionar as falas das professoras e dos estudantes, nota-se que ambos compartilham percepções semelhantes sobre a formação inicial no que se refere a educação inclusiva. Três professoras (P1, P3 e P4) relataram que durante a graduação, os conteúdos abordados concentravam-se nas deficiências física, auditiva, visual, intelectual e múltipla. Duas delas (P3 e P4) destacaram a realização de estágios em turmas denominadas à época, como “*classes especiais*”, termo atualmente em desuso.

Por outro lado, umas das professoras (P2) e todos os estudantes de Pedagogia mencionaram a existência de componentes curriculares como Educação Inclusiva, Psicologia da Educação e Libras, as disciplinas abordam, sobretudo, temas relacionados a legislação, ao desenvolvimento humano, aos transtornos e deficiências, ao público-alvo da educação inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e no caso da LIBRAS, o conteúdo está voltado para a história da comunidade surda.

Essa aproximação, permite reconhecer um avanço na formação inicial, que vem incorporando no ensino discussões sobre inclusão, ainda que de forma bem rasa e fragmentada.

A análise também revelou que nenhum dos participantes tinham conhecimento do termo Necessidades Complexas de Comunicação. Do mesmo modo, verificou-se que dos oito participantes, apenas três (P1, P2 e P3) haviam ouvido falar sobre Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA), enquanto nenhum dos estudantes obtinha informação sobre tal prática.

Essas informações confirmam a necessidade de se repensar o currículo do curso de Pedagogia. A Lei Brasileira de Inclusão, traz nos incisos I, III, e V do Art. 3º, questões relacionadas à acessibilidade, às tecnologias assistivas e à comunicação aumentativa e alternativa, temas que deveriam estar presentes na formação docente, uma vez que estão previstos em uma lei direcionada a educação.

Neste ponto, emergem algumas problemáticas: a primeira refere-se à formação docente, que ainda não contempla de forma efetiva o trabalho com o público da educação inclusiva. O segundo aspecto diz respeito ao cumprimento dessas medidas de acessibilidade, pois apenas três professoras (P1, P2 e P3) afirmam ter acessado a esses materiais. A (P2) teve acesso ainda na universidade, na disciplina de Educação Inclusiva; a (P1) em razão de atuar em sala de AEE; e a (P3) por ter *“trabalhado em uma escola antes da prefeitura, que tinha uma Sala de Recursos que fazia atendimento a essas crianças de inclusão. E a professora da sala de recursos tinha esse material e ela usava. Então eu já vi, mas nunca usei; nunca foi disponibilizado para professor usar. Porque o certo seria, onde você tem um aluno com necessidade alternativa de comunicação, dispor esse material, mas não. Ele ficava na sala de recurso e de uso exclusivo na aula, com a professora de SR.”*

Essa colocação da P3 levanta um ponto sensível: por que os recursos de comunicação estão disponíveis apenas nas Salas de Recursos ou em Salas de Atendimento Especializado, quando na verdade, deveriam estar à disposição de todos os professores e da comunidade escolar? Novamente, esbarramos em uma concepção de inclusão, que contraditoriamente, acaba por segregar os indivíduos. De acordo com Piccolo (2023):

[...] o conceito de inclusão está diretamente ligado a um processo que parte do princípio de que o corrigir precede o participar, tomando como pressuposto que a transformação dos corpos/funções é estruturante nas possibilidades de se inserir no mundo do qual fazem parte em todas as dimensões. Nesse diapasão, não havia qualquer presunção de transformar o espaço, mas somente o indivíduo, pois seu destino é de sua responsabilidade. (PICCOLO, 2023 p. 05)

Fundamentado em seus estudos, pode-se conceber que “abandonar a ideia de inclusão”, como defende o autor, significa desconstruir essa lógica de tentar transformar o indivíduo para fazê-lo caber em um espaço, pelo contrário, é preciso transformar os espaços para que eles tenham condições de pertencer, existir e permanecer, usufruindo plenamente de seus direitos.

Se, além das escolas, os espaços públicos e coletivos, dispusessem de meios de acessibilidade à comunicação, estaríamos trilhando um caminho para transformar esse conhecimento em “patrimônio cultural” como sugere Piccolo. Porém, o discurso que ainda domina é que o problema está nesses sujeitos e não em nós, que permanecemos agindo de maneira a excluir, sendo muitas vezes, incapazes de viabilizar transformações por meio de pequenas ações.

Tendo isto em vista, uma recente lei aprovada pelo Congresso, representa um marco importante na garantia dos direitos e acessibilidade. O decreto altera a Lei nº 10.098/2000 (Lei da Acessibilidade) e a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), reconhecendo Pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação e estabelecendo a utilização de recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) em ambientes diversos. A Lei nº 15.249/2025 determina:

Art. 3º define:

XV – pessoa com necessidades complexas de comunicação: aquela que, por qualquer motivo, tem dificuldades significativas para compreender ou expressar mensagens de forma oral, escrita, gestual ou por meio de outras formas convencionais de comunicação, necessitando de recursos e estratégias alternativas ou aumentativas para viabilizar a interação social, o acesso à informação e a participação em atividades da vida cotidiana.

Art. 28

XIX – sistemas de comunicação aumentativa e alternativa de baixa tecnologia para o atendimento educacional especializado de estudantes com necessidades complexas de comunicação. (BRASIL, 2025)

Além da acessibilidade no atendimento educacional, a lei também prevê recursos de CAA, capacitações para profissionais da área de saúde, e a instalação de pranchas de comunicação em ambientes coletivos. Nesse contexto de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), a Resolução CFFa nº 799, de 17 de outubro de 2025 atribui ao fonoaudiólogo a atuação com CAA, incluindo a utilização e implementação de recursos, a formação de parceiros de comunicação, bem como o monitoramento e ampliação de estratégias comunicativas. As atribuições desse profissional, segundo a resolução envolvem equipes multiprofissionais e intersetoriais a fim de promover ações contextualizadas as necessidades de cada aluno com necessidade comunicativa.

Essas políticas representam avanços extremamente importantes, ampliando a base legal para a prática inclusiva, no entanto, sozinhas não garantem a efetivação de práticas inclusivas no contexto educacional. A experiência compartilhada pela fonoaudióloga participante dessa pesquisa, provoca algumas reflexões sobre o preparo da escola e sua importância no desenvolvimento do aluno.

Quadro 06 – Resposta da Fonoaudióloga sobre o preparo por parte da escola e dos profissionais da educação para interferir no desenvolvimento crianças com NCC?

F1	<p>As leis são importantes; o acréscimo na Lei de acessibilidade também foi necessário. No Brasil temos muitas políticas inclusivas, leis que protegem isso. A grande questão é que pra gente ter um processo de inclusão, temos que partir de três pontos: políticas inclusivas, práticas inclusivas e cultura inclusiva. Dentro de micro, meso e macrossistemas, ou seja, dentro de casa, dentro da escola e dentro de espaços públicos.</p> <p>O problema está aí! As escolas não têm práticas inclusivas. Elas cumprem a lei, mas não cumprem a inclusão de fato, então elas não negam matrícula, mas também não fazem adaptações necessárias. As escolas não têm infraestrutura e nem dinheiro para isso, também não buscam pessoas competentes, porque isso custa caro e o governo também não contribui para isso.</p> <p>Eu acho que os profissionais precisam se profissionalizar. A criança passa 50% do dia dela na escola, então a escola é um sistema super importante para o desenvolvimento dessa criança, não só no sentido de habilidades acadêmicas, mas nas relações sociais, convivência etc.</p> <p>A criança que passa metade do dia com dificuldade de se comunicar é uma criança esquecida. Ela não está ali pelo desenvolvimento, então estamos falando de barreiras de aprendizado, estamos falando de prejuízos no desenvolvimento.</p> <p>Crianças com NCC não vão contar o dia deles. E nem todo problema escolar tem a ver com agressão física. Estamos falando de questões psicológicas, de exclusão, de rejeição, daquela criança que fica de canto, daquela que não faz atividade, daquela criança que está frequentando a escola. E o objetivo da escola não é esse. Porque frequentar a gente frequenta Shopping e eles não estão indo para a escola pra passear. Isso não é inclusão de fato. Tem habilidades acadêmicas que precisam ser ensinadas, habilidades sociais que precisam ser ensinadas. Então, a escola precisa pensar sobre isso, e não acho que a escola precise pensar sozinha, é preciso pensar em conjunto. A cultura vem com a ação da</p>
----	--

população e a ação da população, hoje, é muito melhor do que anos atrás, mas a gente está muito longe da inclusão.
--

No contexto da educação inclusiva, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a igualdade de oportunidades seja efetivamente garantida. Como afirma Mantoan (2007), essa igualdade está além de oferecer acesso, ela implica assegurar o ingresso, e também a permanência desses sujeitos na instituição, de modo que possam realmente se escolarizar. Se a escola não assumir esse papel, continuará reforçando práticas excludentes, e atribuindo a essas pessoas uma culpa por não se desenvolverem, deixando de cumprir sua função social que é garantir educação para todos.

A necessidade de repensar e de romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas é premente. Teríamos de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida, e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. (MANTOAN, 2007, p. 322)

Diante dessa situação e da necessidade de superar obstáculos não apenas sociais, como também os atitudinais, é fundamental entender como os estudantes de Pedagogia veem a formação que recebem para trabalhar com o público-alvo da educação especial e inclusiva.

Quadro 07 – Resposta das Estudantes sobre a Formação Acadêmica

E1	“Hoje a gente fala muito sobre educação especial e inclusiva, mas como colocar isso em prática? Não temos uma formação adequada. Eu me sinto incapacitada. Como eu poderia facilitar a comunicação se eu não sei trabalhar com isso? Eu acho que o curso deveria aprofundar mais conteúdos sobre isso, temos o componente de LIBRAS, mas não saímos com experiência para se comunicar com sinais. O currículo tinha que contemplar de uma forma mais abrangente, integrando linguagens voltada para melhorar a comunicação com as pessoas com deficiência, para crianças com TEA, porque são habilidades diferentes que a gente precisa desenvolver, são muito específicas, não é algo que vamos desenvolver em um semestre, tem que ser continuado, processual, desde o primeiro semestre até o final. É uma necessidade urgente!”
E2	“Ainda não tive matérias relacionadas a inclusão na faculdade”
E3	“Não temos uma qualificação para isso. Eu acredito que o profissional precisa ser qualificado para isso. Aqui a gente tem LIBRAS que é uma situação diferente. Participamos de formações/eventos/palestras sobre TEA, mas precisa que seja aprofundado”
E4	“Dentro do curso não há disponibilidade desses assuntos específicos, não temos conteúdos disso. Sei que são assuntos pesquisados, mas é pesquisado pela área de psicologia, não da aprendizagem, assim como é a formação do curso. Nós aprendemos com psicólogos, mas a maioria dos pensadores dessa área não são pedagogos, então não tem nada voltado para pedagogia sobre isso. Deveria ter uma matéria sobre isso. Também deveria ter conteúdos de pedagogos formados nessa área, trabalhos sobre isso. Também é preciso rever os conteúdos, para nos aprimorar nessa área, porque cada vez mais e mais crianças estão chegando com essas necessidades.”

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A percepção dos estudantes revela que os desafios começam ainda na graduação. A lacuna na proposta de conteúdos específicos e aprofundados estão presentes em suas falas. Os discentes afirmam não se sentirem preparados para lidar com necessidades específicas de comunicação e com práticas inclusivas que exigem conhecimento mais técnicos.

Na prática, as professoras também relatam sobre os maiores desafios de lecionar para alunos com necessidades educacionais específicas, sobretudo, para alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA e que possuem necessidades complexas de comunicação, seus dilemas deparam-se com a formação inicial e continuada. Segundo elas:

Quadro 08 – Resposta das Professoras sobre os desafios na atuação com alunos com NCC.

P1	“A dificuldade é a complexidade. Porque tenho criança TEA com ecolalia, tenho outras que não verbalizam. Enquanto professora eu fico procurando meios, alternativas de tentar compreender o que aquela criança pode me transmitir ou quer me transmitir e fazer de alguma forma que ela me compreenda. Então isso eu acho um desafio, muito complexo”
P2	“Eu já lidei com crianças com essas necessidades, e compreendia que eles se comunicavam de outras formas: apontando, demonstrando com expressões corporais. Esse é um desafio, mas um desafio que é atravessado pelo nosso interesse. Se a gente se interessa, a gente consegue ajudar aquela criança. Apesar de ter contato com crianças assim, a escola que eu trabalhava, não era equipada para essas crianças, então acontecia que ela não aceitava crianças assim. Ela demonstrava para os pais sobre suas necessidades de suporte e os pais acabavam optando por não colocar as crianças lá por causa disso. Tínhamos alguns alunos lá, mas eles já estavam adaptados, então as professoras iam dando o suporte que era preciso”
P3	“[...] Preparado a gente nunca vai estar, porque cada criança com uma necessidade é um desafio diferente, requer uma estratégia diferente. Eu tenho dois alunos autistas, não verbais e tenho que trabalhar de formas diferentes, porque apesar de ser o mesmo nível de suporte, as características são completamente diferentes. As dificuldades são justamente essas, de compreender e ter materiais que realmente nos ajude nesse processo, profissionais que nos ajudem. Onde eu trabalho para você ser estimuladora, precisa ter curso normal, mas para ser apoio a inclusão ela não tem nenhuma formação, ela não precisa ter curso normal, ter um curso de libras, nada disso. Então a dificuldade é essa, de ter um apoio devido para a gente trabalhar, se comunicar que é o maior desafio... e você não tem. Não recebemos nenhum apoio para lidar com essas situações. O que nós temos como falei são agentes de apoio a inclusão, mas na verdade mesmo, elas são babás, porque elas fazem a questão do cuidar.”
P4	“O primeiro desafio é o não saber lidar. Porque assim, você só busca informações de como lidar com aquela criança quando você tem ela dentro da sala de aula. Então falta conhecimento. Eu tenho um aluno autista e no início era difícil essa comunicação, mas agora está melhor, porque fui buscando conhecimento. Então eu tento trabalhar com ele de maneira mais específica quando eu posso... mas quando eu posso. Porque as vezes a demanda é grande, e eu não tenho suporte, ainda tem isso, a falta de suporte e a turma é grande, 27 alunos no Grupo 3. A falta de suporte da própria escola também dificulta.”

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

As docentes demonstram que os diferentes modos de comunicação, especialmente com alunos com transtorno do espectro autista, costumam ser bastante complexos. Algumas mencionam a falta de recursos e profissionais qualificados que possam ajudar no trabalho com esses alunos. Ao analisar essas falas, fica evidente que, embora o modelo educacional tenha

avançado em informações e abordagens sobre diversidade, ainda permanece distante das demandas contemporâneas.

No cenário atual, apenas reconhecer as diferenças ou conhecer de forma superficial suas características, não é suficiente. A sociedade se transforma constantemente, e isso exigiu que a docência deixasse de ser um espaço para reprodução de técnicas e conteúdos, passando a ser uma profissão que mobiliza diversos outros saberes. Neste sentido, Novacowski e Vieira afirmam que:

[...] a profissão docente deve seguir alguns princípios e características profissionais, como desenvolver capacidades de reflexões em grupo, não apenas para aspectos de atuação técnica, mas também dos aspectos complexos que surgem das demandas sociais, políticas e educacionais, sendo um espaço de reflexão não apenas sobre as ciências, práticas pedagógicas ou didáticas, mas também de apreender a conviver com as mudanças e incertezas como nas demais profissões, conquistando sua necessária autonomia e protagonismo, produzindo e socializando saberes a partir das reflexões sobre as práticas vivenciadas. (NOVACOWSKI; VIEIRA, 2022, p. 30)

O discurso das professoras evidencia que o cotidiano escolar exige conhecimentos que nem sempre serão discutidos na formação inicial. Nesse sentido, cabe à universidade oferecer uma formação que prepare o futuro professor para atuar de forma reflexiva e crítica, compreendendo seu papel social e a complexidade do contexto que atuará. Trata-se de uma formação que integre teoria e prática, favorecendo a identidade profissional e estimulando um processo contínuo, investigativo e dinâmico de aprendizagem. Nessa perspectiva:

pensar sua formação significa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática. (PIMENTA, 1997, p. 11)

Quando analisamos especificamente a formação docente voltada às necessidades complexas de comunicação, percebe-se que a ausência desse preparo compromete o direito desses sujeitos à comunicação e à participação plena. A falta de conteúdos na graduação, de recursos, de tecnologias assistivas e de profissionais qualificados, limitam e como relatado pela

P2, chegam a negar – oportunidades, violando os direitos assegurados a esses indivíduos (Constituição Federal, 1988).

Assim, seguimos rotulando, segregando e reforçando desigualdades, com aqueles que já vivenciam inúmeras formas de violência em uma sociedade que insiste em validar apenas um modo de ser e viver. Não obstante, a educação constitui uma das maiores formas de intervir no mundo (Freire, 2021, p. 96). Compreendê-la dessa maneira implica reconhecer que toda prática educativa deve ter intencionalidade e, por isso, demanda uma formação crítica e comprometida para além de discursos e conteúdos, orientando-se para a transformação social. A análise de Pimenta (1996, p. 78) é pertinente, ao afirmar que “um enorme poder flui do conhecimento, mas não daqueles que o produzem. Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento”. Essas condições atravessam princípios, interesses e relações de poder, explicitando que o conhecimento não é neutro, mas uma forma de transformar a realidade.

Esse cenário mostra que a inclusão exige uma mudança de atitude e pensamento, conforme Mantoan (2003, p. 16):

Todos nós, professores, sabemos que é preciso expulsar a exclusão de nossas escolas [...]. É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para as classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e, sendo ou não deficientes, para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados” e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais.

Tão importante quanto ensinar conteúdos é o compromisso ético, político e social que o professor deve assumir para o enfrentamento das desigualdades e emancipação dos indivíduos. Para expulsar a exclusão das nossas escolas, é preciso agir com coerência, reconhecendo que não há neutralidade na prática educativa.

As fragilidades da formação e o relato das docentes permite-nos observar como as crianças com necessidades específicas de comunicação estão inseridas, ou não, no cotidiano escolar.

Quadro 09 – Resposta das Professoras sobre como os alunos estão inseridos na sala de aula.

P1	“A sala do AEE é uma sala mais lúdica, uma sala mais acolhedora, porque é um espaço pra gente está trabalhando verdadeiramente com essas crianças, pra gente potencializar aprendizagem dela e contribuir lá na sala regular. Só que eu não trabalho com currículo da sala regular, eu trabalho com habilidades. Eu sou a mediadora, somos sempre eu e uma criança, e uma dupla com dois alunos que já são mais velhos. Eles interagem e gostam daqui. Eu passo muita atividade lúdica. E eles gostam muito!”
P2	“Nos casos dos alunos com essa dificuldade e caso eles não tenham predisposição de desenrolar e se comunicar da forma deles com os colegas, a professora está sempre mais atenta, então há uma conscientização da sala que ele precisa ser incluído e as crianças fazem isso muito bem até. Os menores fazem até melhor que os maiores. Não tivemos nenhuma criança que ficasse excluída.”
P3	“Tenho dois alunos autistas, não verbais. Um necessita de apoio para comer, se locomover, enfim ele precisa de muita atenção e cuidados. Ele é não verbal, não fala, e tem hiperfoco em quebra cabeças, e isso é muito bom porque e consegui trabalhar com ele 70% exatamente dessa maneira, com quebra-cabeças. Hoje em dia ele já teve uma evolução muito grande, porque inicialmente o trabalho com ele era de adaptação, inclusão no espaço escolar. Hoje ele consegue fazer a rotina normal, inclusive está melhorando a questão da fala, ele fala as vogais, as cores e você consegue entender e fui trabalhando de acordo com o foco dele, no caso, quebra-cabeça. Já o outro, apesar de ser o mesmo nível de suporte (nível 3) ele não teve muita necessidade de adaptação, as adaptações foram mais coisas visuais, o trabalho com ele foi visual, porque ele consegue se comunicar mostrando, apontando o dedinho.”
P4	“De modo geral eles ficam mais isolados. Quando aparece alguma ajuda para mediar, alguns conseguiam participar um pouco de alguma atividade específica. Mas já tive alunos que nem com mediação conseguiam ficar perto de outras crianças ou desenvolver alguma atividade.”

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A análise aponta que a inserção dos alunos com necessidades complexas de comunicação acontece de formas distintas. Algumas professoras conseguem proporcionar aos alunos diferentes modos de participação, enquanto outra encontra maior desafio. As experiências compartilhadas pela P1 e P3 revelam o esforço em criar estratégias pedagógicas alinhadas aos interesses das crianças, visando o desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas. No caso da P2, destaca-se as ações coletivas, em não apenas a professora, mas também dos colegas que estão envolvidos, assumirem um papel de apoio e convivência. Já o relato da P4 aponta situações de isolamento e exclusão, revelando fragilidades na mediação.

Considerando os pressupostos discutidos até agora, os relatos confirmam que, com intencionalidade, mediação e conhecimento, é possível criar caminhos alternativos para o progresso de estudantes com necessidades complexas de comunicação. A partir dessas análises, torna-se evidente a necessidade de compreender a formação docente como um espaço de possibilidades; por isso é importante refletir sobre estratégias que subsidiem a ação do professor para atuar com alunos com Necessidades Complexas de Comunicação.

Diante disto, podemos observar que a formação universitária, em sua maioria, não contempla conteúdos programáticos, visuais e práticos que contribuam para a atuação docente junto a alunos com Necessidades Complexas de Comunicação. Do ponto de vista da fonoaudióloga, as estratégias para comunicação ampliam as oportunidades de participação de alunos com NCC, por isso, é necessário dialogarmos sobre estratégias específicas e intencionais

que possibilitem a inclusão de pessoas que não utilizam métodos convencionais de comunicação. E esses métodos precisam ser pensados para favorecer o desenvolvimento, as habilidades e os processos de socialização desses alunos.

Quadro 10 – Resposta da Fonoaudióloga sobre estratégias para comunicação com alunos com NCC

F1	<p>“O primeiro passo é ter recurso e treino de parceiros de comunicação. A gente precisa treinar os adultos que são parceiros de comunicação nos ambientes para que eles auxiliem as crianças a fazerem uso de recursos de comunicação e a partir daí ter a interação social dessas crianças. Isso precisa ser estendido primeiro na sala, depois em toda escola; a colocação de vários recursos, placas e materiais em ambientes, que vão dar oportunidades de crianças que mesmo apresentando comportamento vocal, crianças típicas, incluam comunicativamente as crianças com necessidades complexas de comunicação.”</p>
----	--

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A partir dessa perspectiva, evidencia-se que a formação inicial em Pedagogia, deve repensar seu currículo, integrando de forma mais efetiva conteúdos relacionados à linguagem e comunicação. Isso implica abordar a comunicação para além da fala, reconhecendo que ela é multimodal, sendo os recursos de CAA um desses modos. Por isso, o treino de parceiros de comunicação, como mencionado pela fonoaudióloga, é importante porque favorece a participação de alunos com NCC no ambiente escolar.

Implementar ainda na formação inicial essas estratégias e discussões sobre comunicação e acessibilidade permite compreendê-las como direito, possibilitando participação plena do estudante. Reconhecer isso exige práxis intencionais e direcionada à cada realidade.

Neste sentido, Freire (1987, p.72) adverte que “obstaculizar a comunicação é transformá-los em quase “coisa” e isto é tarefa dos opressores, não dos revolucionários”. Negar a comunicação, como ele denuncia, é reduzir o outro a um objeto, desprovido de autonomia, logo, incapacitado de humanizar-se.

Considerando que o ensinar está além de transmitir conhecimento, a produção deste, deve articular saberes educacionais e experiências, fazendo com que os educadores e futuros professores, se humanizem e reflitam criticamente sobre suas ações. Por isso, há importância de viver a realidade concreta e um contato mais realístico com esses indivíduos durante o curso e não apenas na fase final da formação, nos estágios supervisionados. Tal aproximação ampliaria a visão pedagógica dos discentes, contribuindo para o desenvolvendo de possíveis estratégias a serem utilizadas dentro de sala de aula para atuar com estudantes com necessidades complexas de comunicação.

Observa-se que os estudantes e as docentes têm pouco e/ou nenhum conhecimento sobre métodos, técnicas e recursos direcionados à comunicação. A falta desse conhecimento reduz as possibilidades de desenvolvimento, especialmente quando não há continuidade das ações iniciadas por outros profissionais que auxiliam na evolução da comunicação desses indivíduos. Quando o docente tem ferramentas e habilidade para identificar a forma mais adequada de estabelecer boa comunicação com o sujeito, ele contribui também para o trabalho de profissionais multidisciplinares, visto que o aluno passa mais tempo na presença deste docente do que na presença dos terapeutas. Assim, suas ações sobre o aluno potencializam-se em conjunto com esses métodos, formando um sistema cíclico que impulsiona o desenvolvimento de habilidades sociais, de linguagem e convivência.

Portanto, ofertar uma formação adequada ao profissional de educação, possibilita que a inclusão aconteça de forma mais efetiva e humanizada

8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada nesse estudo, evidencia o quão distantes ainda estamos de uma educação inclusiva e emancipadora. Os dados revelam as lacunas na formação docente voltada para os alunos com Necessidades Complexas de Comunicação, além de apontarem déficits estruturais, sociais, políticos, econômicos e atitudinais que prejudicam diretamente a inserção e escolarização desses sujeitos. Como efeito disso, perpetuam-se desigualdades nas diversas esferas de suas vidas.

Considerando os objetivos propostos, foi possível identificar que a compreensão do conceito de comunicação está relacionada à oralidade, desconsiderando sua característica bidirecional e interativa. Essa compreensão limitada revela que a ausência de aportes teóricos, práticos e metodológicos, contribui para práticas pedagógicas excludentes e desiguais, nas quais esses indivíduos seguem sendo invisibilizados, ignorados e negligenciados dentro das escolas.

A falta de conhecimento e preparo sobre NCC e CAA, implica na negação da comunicação desses sujeitos. E negar a comunicação é silenciar, reduzir e desumanizar. Pensar na educação como forma de intervir no mundo, requer indignar-se diante da desvalorização da vida, das práticas que excluem, e da ausência de compromisso ético e social. Embora as professoras tenham pouco conhecimento sobre o tema, elas demonstram muita sensibilidade, em vista da convivência, já os estudantes revelam total desconhecimento sobre o tema.

Diante disso, é imprescindível repensar os currículos de formação docente inicial e continuada, a fim de reconhecer e garantir que escola exerça seu papel social na formação do cidadão e no desenvolvimento integral de seus estudantes. Para que a inclusão aconteça, é necessário recriar um modelo de educação e isso começa na formação profissional. E no caso dos estudantes com NCC esse compromisso exige reconhecer que comunicação é direito inegociável para o processo de humanização, participação e pertencimento.

Os desafios enfrentados pelas docentes emergem da lacuna na formação, da falta de apoio e da ausência de orientação especializada. Isso reforça que a inclusão necessita de práticas que assegurem condições para que esses indivíduos participem e se desenvolvam.

Apesar das fragilidades apontadas, o estudo evidencia a potencialidade do trabalho docente. As professoras demonstraram capacidade de articular saberes experiências e saberes teóricos e, mesmo sem se sentirem preparadas para atuar com alunos público-alvo da educação inclusiva, algumas decidiram não se conformar frente às suas limitações, impulsionando reflexões para práticas inclusivas a fim de ofertar ao aluno, caminhos para o desenvolvimento.

A participação da fonoaudióloga na pesquisa, contribuiu para ampliar a compreensão sobre a complexidade do trabalho docente. Quantos saberes o professor precisa mobilizar para a aprendizagem? Esse reconhecimento corrobora com a necessidade de ter profissionais multidisciplinares atuando nas escolas, oferecendo suporte e orientações que possibilitem maior inserção e participação de alunos com necessidades educacionais específicas.

Os achados da pesquisa, permitem refletir sobre estratégias e possibilidades para a formação do professor: inserção de conteúdos sobre comunicação e conhecimentos básicos de CAA, oferta de formação continuada com profissionais especializados, e a promoção de uma cultura inclusiva, que reconheça a comunicação como um direito fundamental.

Sendo assim, concluí-se, que a inclusão é um trabalho coletivo que envolve família, escola e políticas públicas. Avançar na construção de uma educação que reconhece cada indivíduo como sujeito de direitos, exige compromissos princípios éticos e sociais. Que este estudo possa contribuir para ampliar os debates sobre alunos com Necessidades Complexas de Comunicação, fortalecendo práticas que acolham as diferenças promovendo ações efetivas de inclusão.

REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli e LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu, 1986 Disponível em: <https://hugoribeiro.com.br/area-restrita/Ludke_Andre-Pesquisa_Educaca_abordagens_qualitativas.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

ANTUNES, M. A. M. **PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL: Histórias, compromissos e perspectivas**. São Paulo: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). v. 12, nº. 2, p. 469-475, Julho/Dezembro de 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/kgkH3QxCXKNNvxpbgPwL8Sj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso: Acesso: 01 jul. 2025

BERNARDES, Adriana Oliveira. **Da integração à inclusão, novo paradigma**. *Revista Educação Pública*, v. 10, nº 9, 16 de março de 2010. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/10/9/da-integracao-a-inclusao-novo-paradigma>>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BEZERRA, I. **O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE CRIANÇAS AUTISTAS NÃOVERBAIS: Processo de formação das funções psicológicas superiores à luz de Vygotsky**. Monografia (Licenciatura em Letras na habilitação Português/ Literaturas de Língua Portuguesa) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 58 f. 2023. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22354/1/IBAlves.pdf>>. Acesso: 03 maio. 2024.

BORGES, B. C.; LOURENÇO, G. F. **Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura**. *Revista Educação Especial, [S. l.]*, v. 36, n. 1, p. e4/1–28, 2023. DOI: 10.5902/1984686X68753. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68753>>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. Conselho Federal de Fonoaudiologia – CFFa. **Resolução CFFa nº 799, de 17 de outubro de 2025**. Diário Oficial da União: Seção 1, p. 255, 27 nov. 2025. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_799_25.htm>. Acesso em: 05 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2015.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

FALA in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2025. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/fala>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

FALA. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/risco/>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

FERNANDES, Joana Pires. **Utilização de recursos de comunicação aumentativa com crianças com necessidades complexas de comunicação em contexto escolar**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Especial – Cognição e Multideficiência) – Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, 2023.

FIRBIDA, F. G. B.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. (Orgs.). **O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: Contribuições à psicologia e à educação**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021. Disponível em: <<https://www.editoranavegando.com/psicologia-historico-cultural>>. Acesso: 01 jul. 2025

FLORES, M. A.; OLIVEIRA, J. S. **A experiência docente: saberes e práticas no cotidiano escolar**. Revista Momentum. São Paulo, v. 1, p. 1-17, 2018. Disponível em: <<https://momentum.emnuvens.com.br/download>>. Acesso em: 17 jun. 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17°. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987. Disponível em: <<https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1970-pedagogia-do-oprimido.pdf/view>>. Acesso em: 02 dez. 2025.

FROST, L.; BONDY, A. **Manual do PECS: Sistema de Comunicação por Troca de Figuras**. 2. ed. São Paulo: Divisão TEACCH, 2002.

GHEDIN, E. **A Pesquisa como Eixo Interdisciplinar no Estágio e a Formação do Professor Pesquisador- Reflexivo. Olhar de Professor, [S. l.]**, v. 7, n. 2, 2009. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1403>>. Acesso em: 24 jun. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Irene; IBGE. **Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda**. Estatísticas Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 07 jul. 2023; atualizado em 16 ago. 2024. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>> . Acesso em: 24 jun. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha.** Educação, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/675>> . Acesso em: 11 nov. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha.** Educação, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/675>> . Acesso em: 20 nov. 2025.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

NOVACOWSKI, Elaine; VIEIRA, Odair. **Reflexões teóricas sobre a formação docente: aspectos pertinentes sobre a formação inicial e continuada.** RELVA, Juara/MT/Brasil, v. 9, n. 1, p. 24-41, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/675>. Acesso em: 20 nov. 2025.

PASSERINO, L. M.; BEZ, M. R.; VICARI, R. M. **Formação de professores em comunicação alternativa para crianças com TEA: contextos em ação.** Revista Educação Especial, [S. l.], v. 26, n. 47, p. 619–638, 2013. DOI: 10.5902/1984686X10475. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10475>>. Acesso em: 5 maio. 2025.

PELO DIREITO DE APRENDER - CONTRIBUIÇÕES DO MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA À INCLUSÃO ESCOLAR. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 38, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/36926>>. Acesso em: 20 jun. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor.** Rev. Fac. Educ. [online]. 1996, vol.22, n.2, pp.72-89. 1986 Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rfe/v22n2/v22n2a04.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2025.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis: Vozes, 2014.

RIGOLETTI, V. C.; DELIBERATO, D. **Mediações pedagógicas com alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação: percepção dos professores.** Revista Educação Especial, [S. l.], v. 33, p. e13/ 1–25, 2020. DOI: 10.5902/1984686X37968. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/37968>>. Acesso em: 30 abr. 2025.

RIGOLETTI, V. C.; DELIBERATO, D. **O que diz a professora de uma aluna com necessidade complexa de comunicação?** In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE PESQUISA DEFICIÊNCIAS FÍSICAS E SENSORIAIS, 5., 2019, Marília. *Anais eletrônicos...* Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências, 2019. Disponível em: <http://defsen.net/indexanais_arquivos/2019p175-186.pdf> Acesso em: 30 abr. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 90p. Disponível em : <
https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf> .Acesso em:13 abr. 2025.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: