



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

LEIDY JANE CLAUDINO DE LIMA

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: ENTRE OS
ASPECTOS POLÍTICOS LEGAIS E O CONTEXTO REAL DAS RELAÇÕES DE
TRABALHO NO CAMPO ESCOLAR**

**JOÃO PESSOA
2024**

LEIDY JANE CLAUDINO DE LIMA

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: ENTRE OS
ASPECTOS POLÍTICOS LEGAIS E O CONTEXTO REAL DAS RELAÇÕES DE
TRABALHO NO CAMPO ESCOLAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Doutorado em Educação.

Linha de pesquisa: Políticas educacionais

Professor orientador: Dr. Jorge Fernando Hermida.

João Pessoa
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732p Lima, Leidy Jane Claudino de.

A precarização do trabalho do cuidador escolar:
entre os aspectos políticos legais e o contexto real
das relações de trabalho no campo escolar / Leidy Jane
Claudino de Lima. - João Pessoa, 2024.
261f. : il.

Orientação: Jorge Fernando Hermida Aveiro.
Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. Cuidador escolar. 2. Inclusão educacional. 3.
Políticas educacionais. 4. Reforma trabalhista. 5.
Trabalho precarizado. I. Aveiro, Jorge Fernando
Hermida. II. Título.

UFPB/BC

CDU 376(043)

LEIDY JANE CLAUDINO DE LIMA

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: ENTRE OS ASPECTOS POLÍTICOS LEGAIS E O CONTEXTO REAL DAS RELAÇÕES DE TRABALHO NO CAMPO ESCOLAR

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB), na Linha de Pesquisa de Políticas Educacionais, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em: 30 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA:

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **JORGE FERNANDO HERMIDA AVEIRO**
Data: 04/06/2024 12:50:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida – PPGE/UFPB
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **JANINE MARTA COELHO RODRIGUES**
Data: 26/06/2024 11:14:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues – PPGE/UFPB
Examinadora interna

Documento assinado digitalmente
 **WILSON HONORATO ARAGAO**
Data: 10/07/2024 15:37:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão – PPGE/UFPB
Examinador interno

Documento assinado digitalmente
 **HELOISA CARDOSO VARÃO SANTOS**
Data: 29/06/2024 10:00:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Heloisa Cardoso Varão Santos – UEMA
Examinadora Externa

Antonio Marcondes dos Santos Pereira

Prof. Dr. Antônio Marcondes dos Santos Pereira – UECE
Examinador Externo

Profa. Dra. Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra – PPGE/UFPB

Suplente Interna

Prof. Dr. Jailton de Souza Lira – PPGE/UFAL

Suplente Externo

À minha amada filha, Maria Sophia, por
iluminar os meus dias com seu lindo sorriso!

Dedico aos cuidadores e cuidadoras de
Cabedelo, pela possibilidade do sonho
realizado, a tese concretizada!

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão primeiramente a Deus, autor de toda a sabedoria, que possibilitou a existência desta tese! Agradeço ao meu amado esposo, pela parceria, pelo cuidado comigo e com nossa filha nos momentos de ausência, para que eu pudesse me dedicar ao doutorado. E por acreditar nos meus projetos e vivê-los junto comigo! Agradeço a minha sogra querida, pelos dias que orou por mim e cuidou da minha filha, para que pudesse me dedicar à tese.

Agradeço ao meu orientador, o professor Dr. Jorge Hermida, pelo incentivo desde o mestrado para realização da tese sobre a categoria dos cuidadores. Por me inspirar durante esses oito anos de parceria para realizar pesquisa acadêmica com compromisso social! Por me apresentar a dialética materialista como uma possibilidade metodológica que pudesse dar respostas às contradições e injustiças sociais. Por toda humanidade, dedicação e respeito comigo e por seus orientandos! Parceria que levo para a vida dentro e fora da academia!

Ao nosso Grupo de Estudos, “Pesquisas em Educação, Políticas Públicas e Mundo do Trabalho”, pelas parcerias na produção e socialização do conhecimento. Somos um grupo democrático! Especialmente quero agradecer a alguns colegas do grupo, em especial, o camarada Sávio, Lourdinha, Mônica, Helô... enfim, não vou mais me estender para não esquecer de citar ninguém.

Meus agradecimentos, aos professores que fizeram parte da minha banca examinadora: Ao Dr. Jorge Hermida na condição de presidente da banca, à Dr.^a Janine Coelho, ao Dr. Wilson Aragão, os quais tenho a honra de ter como professores, desde o curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, e que me acompanharam nesse momento tão importante na vida, o doutorado! Ao Dr. Antônio Marcondes, por seu parecer, sensível às questões metodológicas e sociais presentes no texto da tese. E, em especial, à Dr.^a Heloiza Varão, por sua brilhante contribuição na apreciação da minha tese, és uma querida que também levo para a vida além dos muros da academia! Obrigada pela disponibilidade de todos vocês na condição de examinadores da minha tese! Vocês fizeram parte do fechamento do ciclo que é o doutorado, mas, também deixaram a mensagem de que o conhecimento produzido através desta tese deve frutificar em possibilidades de socialização para além dos espaços da academia!

Agradeço aos colegas da turma 39, por fazermos parte da mesma geração de Doutores em Educação, formados por uma Instituição Pública Federal! Atravessamos momentos difíceis ao cursar parte do doutorado em plena pandemia Covid-19. Mas, vencemos, somos resistência às adversidades e chegamos à reta final. Aos professores do PPGE, por todas as contribuições para a minha formação no doutorado. E, em especial, meus agradecimentos *in memoriam* dos

professores queridos do curso, que partiram no meio do percurso dessa jornada, e que não estão mais entre nós! Ao Dr. Silvio Gamboa, *in memoriam*, por suas contribuições na minha jornada acadêmica durante o mestrado, e que subitamente, dessa vez, também não pode fazer parte da minha banca examinadora no doutorado.

Agradeço à Glória, funcionária do PPGE, por sua solicitude em nos ajudar na caminhada do doutorado e pela sensibilidade humana nos encaminhamentos e resoluções das nossas demandas como alunos do programa!

Meus agradecimentos à Prefeitura Municipal de Cabedelo, que através da Secretaria Municipal de Educação (CEDUC), liberou a realização da nossa pesquisa de campo. Obrigada à então Secretária Municipal de Educação, Priscilla Resende e à Coordenadora de Educação Inclusiva do Município, Socorro Feitosa, pela atenção para a realização da pesquisa.

Agradeço especialmente aos cuidadores e cuidadoras de Cabedelo, que têm exercido seu importante papel na sociedade, nos processos de inclusão educacional, por possibilitar como parte dos agentes escolares, a transformação social e educacional das crianças com deficiência! Apesar das dificuldades e desafios para realizarem seu trabalho, vocês têm persistido com esperança ao reconhecimento da própria condição de classe e busca da devida valorização necessária à existência da função de Cuidador da Educação Especial! Meus agradecimentos pela disponibilidade e participação nas respostas à pesquisa!

RESUMO

Esta tese intitulada, “A precarização do trabalho do cuidador escolar: Entre os aspectos políticos legais e o contexto real das relações de trabalho no campo escolar”, compõe a linha de Políticas Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/PPGE/UFPB). Nos processos educacionais contemporâneos, o cuidador escolar é o sujeito integrante das Políticas Públicas de Inclusão Educacional, tendo sua função regulamentada através da Lei Brasileira de Inclusão, LBI (Lei nº 13.146/15). Porém, se na atualidade, esses trabalhadores passaram a exercer um papel altamente relevante para a concretização do direito educacional das crianças com deficiência na escola regular, o desenvolvimento das Políticas Públicas Educacionais no Brasil tem enfrentado um contexto de influências ideológicas e mercadológicas, em face aos avanços do capital em suas constantes transformações. Podemos afirmar que as políticas educacionais realizadas no Brasil, pós-período constitucional de 1988, consolidadas por seu caráter democrático para a garantia dos direitos sociais, estiveram, historicamente, subjugadas ao viés conservador das reformas econômicas impostas pelo Estado neoliberal. Portanto, a imersão desses sujeitos no trabalho educativo, precisa ser pensada à luz das complexidades dessas mudanças. Diante dessas reflexões, esta tese teve como objetivo central investigar o processo de inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no município de Cabedelo/PB. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, documental e exploratória. Metodologicamente, está ancorada nos fundamentos do materialismo histórico-dialético, diante da necessidade de uma análise conjuntural, real e concreta sobre o contexto das transformações que vêm ocorrendo na educação e no mundo do trabalho, e especificamente, que têm afetado a categoria dos cuidadores escolares. A tese evidencia, após a síntese de suas análises, que a precarização que atinge a classe do trabalho, no Brasil, tem alcançado a categoria dos cuidadores, em suas múltiplas dimensões, principalmente após a aprovação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017), intensificaram-se a desregulamentação das leis trabalhistas e a mercantilização dos direitos sociais conquistados historicamente. Nesse sentido, as formas de precarização do trabalho, no cenário educacional brasileiro, têm alcançado tanto os cuidadores contratados ao assumirem empregos inseguros e com diminuição dos direitos trabalhistas, como os cuidadores concursados com estabilidade funcional. Dentre as formas de precarização evidenciadas: a) desregulamentação do trabalho, ocasionado em perda de direitos sociais e trabalhistas. b) controle racional do tempo e dos empregos, atingindo a categoria dos cuidadores através das regras de mercado no setor público educacional. c) terceirização e informalidade, atingindo especificamente a categoria dos cuidadores contratados por sua condição de acesso ao trabalho educativo como prestadores de serviço na condição de temporários e voluntários. d) super exploração do trabalho, evidenciada pela constatação de um perfil altamente qualificado para atuar na função de cuidador escolar com remuneração incompatível com a qualificação profissional. Apesar do cenário de precarização, que tem atingido o trabalho dos cuidadores, com a realização da pesquisa identificamos, também, possibilidades contra-hegemônicas de resistência, através das possibilidades de alto organização classista. Ademais, é evidente a necessidade da concepção de Políticas Públicas, que valorizem a função do cuidador escolar na ótica classista.

Palavras-chave: Cuidador escolar. Políticas educacionais. Inclusão educacional. Trabalho precarizado. Reforma trabalhista.

ABSTRACT

this thesis entitled, "The precariousness of the work of the school caregiver: between the legal political aspects and the real context of labor relations in the school field", composes the line of Educational Policies of the Graduate Program in Education of the Federal University of Paraíba (CE/PPGE/UFPB). In contemporary educational processes, the school caregiver is the subject of the Public Policies of Educational Inclusion, having its function regulated through the Brazilian Law of Inclusion, LBI (Law nº 13.146/15). However, if at the present time, these workers began to play a highly relevant role for the realization of the educational right of children with disabilities in regular school, the development of Educational Public Policies in Brazil has faced a context of ideological and marketing influences, in the face of the advances of capital in its constant transformations. We can affirm that the educational policies carried out in Brazil, post-constitutional period of 1988, consolidated by its democratic character for the guarantee of social rights, have historically been subjugated to the conservative bias of the economic reforms imposed by the neoliberal state. Therefore, the immersion of these subjects in educational work, needs to be thought in the light of the complexities of these changes. Given these reflections, this thesis had as its central objective, to investigate the process of insertion of the school caregiver in the organization of educational work in the modalities of Early Childhood Education and Elementary School in the city of Cabedelo/ PB. This is a qualitative, documental and exploratory research. Methodologically, it is anchored in the foundations of historical-dialectical materialism, given the need for a conjunctural, real and concrete analysis of the context of the transformations that have occurred in education and in the world of work, and specifically, which has affected the category of school caregivers. The thesis shows, after the synthesis of its analyzes, that the precariousness that reaches the working class in Brazil, has reached the category of caregivers, in its multiple dimensions, especially after the approval of the labor counter-reform (Law nº 13,467 of July 13, 2017) the deregulation of labor laws and the commodification of social rights which were historically conquered, have intensified. In this sense, the forms of precariousness of work in the Brazilian educational scenario have reached both the caregivers hired by taking on insecure jobs and with reduced labor rights, as government caregivers, with functional stability. Among the forms of precariousness evidenced: a) Deregulation of work, caused by loss of social and labor rights. b) Rational control of time and jobs, reaching the category of caregivers through market rules in the public educational sector. c) Outsourcing and informality, specifically reaching the category of caregivers hired for their condition of access to educational. d) Overexploitation of work, evidenced by the finding of a highly qualified profile to act as a school caregiver with remuneration incompatible with professional qualification. Despite the scenario of precariousness, which has affected the work of caregivers, with the research we also identified counter-hegemonic possibilities of resistance, through the possibilities of high organization of the working class. In addition, it is evident that there is a need to design Public Policies that value the role of the school caregiver from a class perspective.

Key-words: School caregiver. Educational policies. Educational inclusion. Precarious work. Labor reform.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo das publicações sobre a temática do cuidador (2011-2021)	49
Gráfico 2 – Quantitativo do número dos alunos com deficiência (2015-2022).....	62
Gráfico 3 – Número de desempregados no Brasil (2012-2023).....	128
Gráfico 4 – Sexo dos Entrevistados.....	171
Gráfico 5 – Faixa etária.....	172
Gráfico 6 – Tipo de vínculo empregatício com o município.....	173
Gráfico 7 – Remuneração: faixa salarial.....	174
Gráfico 8 – Compatibilidade salarial.....	174
Gráfico 9 – Escolaridade dos entrevistados.....	176
Gráfico 10 – Formação técnica e/ou superior.....	176
Gráfico 11 – Formação acadêmica.....	177
Gráfico 12 – Perfil acadêmico.....	178
Gráfico 13 – Cursos na área de Educação Inclusiva.....	179
Gráfico 14 – Experiência na função de cuidador.....	180
Gráfico 15 – Curso de cuidador escolar.....	181
Gráfico 16 – Cuidadores com certificado de participação	181
Gráfico 17 – Tempo na função de cuidador.....	183
Gráfico 18 – Média de tempo de trabalho no município.....	184
Gráfico 19 – Total de alunos acompanhados por cuidador	186
Gráfico 20 – Conhecimento sobre a deficiência do aluno	187
Gráfico 21 – Deficiências e/ou transtornos relatados.....	188
Gráfico 22 – Participação nas formações.....	191
Gráfico 23 – Expectativas quanto as formações.....	192
Gráfico 24 - Quantidade de vagas para função de cuidador.....	194
Gráfico 25 – Total de inscritos para o cargo de cuidador.....	195
Gráfico 26 – Concorrência para o cargo de cuidador.....	195
Gráfico 27 – Total de classificados.....	196
Gráfico 28 – Número de convocações por período.....	196
Gráfico 29 – Quantitativo de empossados por período.....	197
Gráfico 30 – Quantitativo das exonerações do cargo de cuidador.....	198

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo do número de matrículas da Educação Especial	31
Quadro 2 – Quantitativo das produções acadêmicas e científicas (2011-2021)	48
Quadro 3 – Lista de Escolas e Creches do Município	61
Quadro 4 – Número de Escolas com SRM e quantitativo das professoras do AEE	63
Quadro 5 – Síntese dos documentos internacionais que referenciam o direito à educação da pessoa com deficiência	84
Quadro 6 – Evolução das MPs, após a aprovação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467 de 13 de julho de 2017).....	125
Quadro 7 – Quantitativo dos editais analisados por modalidade de contratação (2019-2023).....	133
Quadro 8 – Principais descritores para o ingresso do cuidador no serviço público como servidor efetivo.....	134
Quadro 9 – Principais descritores para o ingresso do cuidador no serviço público como Servidor Temporário.....	135
Quadro 10 – Principais descritores para o ingresso no serviço público como servidor Voluntário.....	137
Quadro 11 – Síntese dos projetos sobre a regulamentação da função do cuidador escolar (2010-2024).....	152
Quadro 12 – Síntese dos Projetos de Lei sobre a regulamentação funcional: Abrange demais categorias de cuidadores (2020-2024).....	153
Quadro 13 – Caracterização das produções acadêmicas – Teses e Dissertações e Trabalhos de Conclusão de Curso (2011-2021).....	228
Quadro 14 – Caracterização das produções científicas: Artigos de periódicos (2011-2021).	231

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação da Nau Catarineta de Cabedelo-PB	56
Figura 2 – Mapa das Subdivisões de Cabedelo-PB	57
Figura 3 – Mapa da localização do município de Cabedelo-PB	58
Figura 4 – Fluxograma dos procedimentos para realização da pesquisa de campo.....	168

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- IDEB: Metas alcançadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2005-2019)..	59
Tabela 2 - Vagas com mais contratações sem carteira assinada no setor público.....	126
Tabela 3 – Quantitativo por Sexo	171
Tabela 4 - – Intervalo entre idades.....	172
Tabela 5 - Vínculo empregatício.....	172
Tabela 6 – Remuneração.....	173
Tabela 7 – Compatibilidade salarial.....	174
Tabela 8 – Escolaridade dos entrevistados.....	176
Tabela 9 – Formação técnica e/ou superior.....	176
Tabela 10 – Formação acadêmica.....	177
Tabela 11 – Perfil acadêmico.....	178
Tabela 12 – Cursos na área de Educação Inclusiva.....	179
Tabela 13 – Experiência na função de cuidador.....	180
Tabela 14 – Curso de cuidador	180
Tabela 15 – Cuidadores com certificado de participação	181
Tabela 16 – Tempo na função de cuidador.....	183
Tabela 17 – Média de tempo de trabalho no município.....	184
Tabela 18 – Total de alunos acompanhados por cuidador	186
Tabela 19 – Conhecimento sobre a deficiência do aluno.....	187
Tabela 20 – Deficiências e/ou transtornos relatados.....	188
Tabela 21 – Participação nas formações.....	191
Tabela 22 – Expectativas quanto às formações.....	192
Tabela 23 – Quadro de vagas para a função de cuidador.....	194
Tabela 24 – Total de inscritos para o cargo de cuidador.....	194
Tabela 25 – Concorrência para o cargo de cuidador.....	195
Tabela 26 – Total de classificados.....	196
Tabela 27 – Total de convocados.....	196
Tabela 28 – Número de empossados.....	197
Tabela 29 – Número de exonerações.....	197
Tabela 30 – Editais de convocação por período: 03/01/2022 a 01/12/2023.....	199

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AADEE – Agentes de Apoio Educacional Especial
AADEE – Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial
AEE – Atendimento Educacional Especializado
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAEE – Centro de Atendimento Educacional Especializado
CAPES – Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO – Classificação Brasileira de Ocupações
CCVC – Comunidade Colaborativa Virtual dos Cuidadores
CE – Centro de Educação
CEI – Cuidador da educação inclusiva
CF – Constituição Federal
CLT – Consolidação das Leis de Trabalho
CME – Conselho Municipal de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EF – Ensino Fundamental
EI – Educação Infantil
EPD – Estatuto da Pessoa com Deficiência
HISTEDBR – Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDUM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI – Lei Brasileira de Inclusão
LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
LGBTQI + gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros
MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

MMFDH – Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

ONGs – Organizações não governamentais

ONU – Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

PIB – Produto Interno Bruto

PME – Plano Municipal de Educação

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEE – Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDUC – Secretaria Municipal de Educação

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SEMESP – Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação

SRM – Sala de Recurso Multifuncional

STF – Supremo Tribunal Federal

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UEA – Universidade Estadual do Amazonas

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFC – Universidade Federal de São Carlos

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

UNESCO – Organização das Nações Unidas

UNILASALLE – Universidade La Salle Canoas

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 TESSITURA DO DELINEAR TEÓRICO E METODOLÓGICO	21
2.1 Problematização e esclarecimento do problema	30
2.2 Objetivos	35
2.3 Hipóteses de trabalho	36
2.4 Justificativa	36
2.5 Estado da arte: Itinerários percorridos.....	42
<i>2.5.1 Síntese das produções: Teses e dissertações</i>	<i>43</i>
<i>2.5.2 Síntese das produções: Trabalhos de conclusão de curso (TCCs)</i>	<i>46</i>
2.6 Caracterização da pesquisa: sujeitos históricos, procedimentos metodológicos e categorias de análise	49
<i>2.6.1 Sujeitos da pesquisa: históricos e políticos</i>	<i>51</i>
<i>2.6.2 Procedimentos metodológicos</i>	<i>52</i>
<i>2.6.3 Caracterização do campo empírico</i>	<i>55</i>
<i>2.6.4 Identificação das fontes: natureza e especificidade</i>	<i>64</i>
2.7 As categorias de análise eleitas	68
3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL NA ÓTICA DOS DIREITOS HUMANOS EM TEMPOS DE DESCONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA E BOLSONARISMO	71
3.1 Breve caracterização do cenário político atual	76
3.2 Políticas de Inclusão Educacional: concepção humana, histórica e normativa	82
3.3 Faces da proposta educacional burguesa para o desmonte da Política Nacional de Educação Especial	94
4 O CUIDADOR ESCOLAR NA ARENA DE DISPUTAS DA SOCIEDADE CAPITALISTA: DO CARÁTER PERIFÉRICO AO CONTEXTO ATUAL.....	105
4.1 Efeitos para a precarização do trabalho no Brasil.....	106
4.2 Minirreforma trabalhista na agenda neoliberal: efeitos na precarização do trabalho educativo.....	117
4.3 O pacto de trabalho em debate: o ingresso do cuidador na organização do trabalho educativo	131
5 A EMERGENTE CLASSE DO CUIDADOR: UMA CATEGORIA HISTÓRICA EM FORMAÇÃO.....	139

5.1 Consciência, luta de classes e organização.....	140
5.2 Itinerários legais: (des)regulamentação profissional do cuidador no cenário educativo.....	148
5.3 Exemplos para construção de uma identidade coletiva.....	160
6 O CUIDADOR ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE CABEDELO/PB ...	165
6.1 Procedimentos de coleta de dados e identificação do perfil.....	167
6.2 Sujeitos da pesquisa: síntese do perfil profissional.....	170
6.3 A prática cotidiana do (a) cuidador (a) no campo escolar.....	182
6.4 Interfaces da exclusão e permanência no serviço público, a realidade do cuidador	193
6.5 Descortinando as contradições para resistir à precarização.....	202
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	209
REFERÊNCIAS.....	213
APÊNDICES	227
ANEXOS	239

1 INTRODUÇÃO

Este estudo está centrado na condição dos cuidadores escolares, que atuam no acompanhamento das crianças público-alvo da Educação Especial na rede municipal de Cabedelo/PB, em situação de inclusão educacional. Compõe a linha de Políticas Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/PPGE/UFPB). Do ponto de vista metodológico, ancoramo-nos no materialismo histórico e dialético. Ao recorrermos à dialética marxista, almejamos uma interpretação materialista da realidade concreta. A saber, especificamente da realidade educacional e suas constantes transformações, portanto, uma abordagem não idealista da história. E, também, recorremos aos fundamentos políticos e pedagógicos da Pedagogia Histórico-Crítica, visto que essa concepção pedagógica se empenha na defesa da educação pública de qualidade e socialmente referenciada e posta ao alcance das populações historicamente e socialmente marginalizadas e discriminadas.

A nossa motivação para realização desta pesquisa parte do lugar que ocupo enquanto professora da Educação Básica no município de Cabedelo/PB, desde o ano de 2014. Dada a oportunidade de atuação profissional na área da Educação Inclusiva, o campo empírico no qual será desenvolvida a pesquisa nos permite o contato direto com os cuidadores e cuidadoras do município, trazendo uma perspectiva mais ética e humanizadora às relações pedagógicas e laborais a serem pesquisadas. Ademais, a oportunidade de realizar um estudo de pós-graduação a nível de doutorado na Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB) viabilizou o nosso ingresso como membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas Histórico-críticas, Políticas Públicas e Mundo do Trabalho, o qual estabelece parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR). Portanto, possibilita a troca de experiências no campo da pesquisa educacional, com pesquisadores de outros espaços democráticos do ensino e da pesquisa.

Na presente pesquisa, damos a continuidade aos estudos desenvolvidos no mestrado (Lima, 2018), onde analisamos as contribuições das Políticas Públicas Educacionais para a efetivação da função do cuidador escolar no cenário educacional brasileiro, tendo como contexto local o município de Cabedelo/PB.

A ocupação do cuidador escolar é mencionada no Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPD (Lei nº 13.146 de julho de 2015), no qual determina a inclusão do cuidador escolar no art. 3º, inciso XIII - “Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas

quais se fizer necessária [...]”. A ocupação do cuidador escolar também é mencionada em outros documentos oficiais que compõem a legislação educacional brasileira: Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (Brasil, 2008c); Meta 4 do Plano Nacional de Educação – PNE (Lei Nº 13.005/14). Portanto, o cuidador escolar é o sujeito integrante das Políticas Públicas Educacionais para atender às necessidades de acesso e permanência das crianças com deficiência no sistema regular de ensino.

A nomenclatura oficialmente expressa na contemporaneidade para designar a função do cuidador escolar é a de *profissional de apoio escolar*, em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPD (Lei nº 13.146 de julho de 2015). No entanto, nossa referência a esses sujeitos, tem como base o termo adotado nas políticas educacionais locais do município de Cabedelo/PB, “A presença dos profissionais de apoio passou a ser institucionalizada no Plano Municipal de Educação – PME (Cabedelo, 2015), ao indicar sua presença no sistema escolar. Esses profissionais são expressamente localizados na função de cuidadores escolares” (Lima, 2018). Caso haja alguma alteração local sobre a forma de nomeação, será considerada nesse estudo para designar os sujeitos da pesquisa, em respeito à sua identidade local.

A imersão desses sujeitos no campo educacional é acompanhada pela complexidade das mudanças no cenário educacional brasileiro. Nos últimos anos, as transformações ocorridas no mundo do trabalho e da educação possibilitaram novas formas de organização laboral. Essas mudanças passaram a influenciar diretamente nos processos educacionais contemporâneos. Em especial, a instituição escolar tem passado por mudanças no escopo da formulação e implantação de políticas educacionais para atender às demandas vigentes de inclusão. Nessa conjuntura, novos trabalhadores educacionais identificados como cuidadores passaram a atuar nas instituições escolares.

Esse acesso tem refletido, na atualidade, em uma série de implicações e princípios condutores para efetivação da nova categoria de trabalhadores no campo educacional, e sua presença tem contribuído de modo significativo com a inclusão educacional das crianças público-alvo da Educação Especial. Porém, os avanços alcançados em termos de legislação educacional podem não estar sendo garantidos na prática com a implantação de políticas de valorização profissional e de condições de trabalho para os cuidadores escolares, entre outras questões complexas que demandam o aprofundamento no estudo em questão.

Portanto, almejamos, com a elaboração desta tese, indicar caminhos por meio do rigor científico e acadêmico para ir além das aparências daquilo que é posto como necessidade no campo educacional - a criação de uma importante função social como modelo idealizado no

escopo das Políticas Públicas Educacionais, para atender às demandas da Educação Especial, visando à compreensão das complexidades que envolvem a atuação dos cuidadores escolares na organização do trabalho pedagógico.

Além desta introdução, este estudo se desdobra em alguns capítulos descritos a seguir.

No capítulo 2 (item 1), intitulado, **“TESSITURA DO DELINEAR TEÓRICO E METODOLÓGICO”**, apresentamos a nossa opção metodológica, como anunciado nesta introdução, com base nos fundamentos do Materialismo Histórico Dialético. Em seguida, apresentamos a problematização e o esclarecimento do problema de pesquisa, além da definição dos objetivos geral e específicos e das nossas hipóteses de trabalho. Após finalizadas essas etapas, seguimos com a justificativa e a síntese do estado da arte sobre a temática de estudo. Seguimos com a descrição dos procedimentos metodológicos adotados. E, finalizamos com a eleição das categorias de análise.

No capítulo 3 (item 2), intitulado, **POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL NA ÓTICA DOS DIREITOS HUMANOS EM TEMPOS DE DESCONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA e BOLSONARISMO**, discorremos sobre a efetivação das Políticas Públicas de Inclusão Educacional, desenvolvidas no contexto da sociedade capitalista atual. Esse capítulo constitui alguns tópicos, a saber: no primeiro momento, discutimos sobre a concepção da emancipação política e emancipação humana, e suas contradições para a consolidação do direito educacional. No segundo momento, fazemos uma breve caracterização do cenário político, quanto à conjuntura atual, que aponta para os retrocessos democráticos que se agravaram, com a ascensão do governo de Jair Messias Bolsonaro ao poder no ano de 2019. Em seguida, fazemos o resgate dos marcos legais, no entorno da concepção humana, histórica e normativa, visando à elucidação dos antagonismos que nutrem as políticas de Inclusão no Estado democrático liberal. E, por fim, apresentamos a síntese das análises sobre as mudanças na Política Nacional de Educação Especial, que ocorre paralela às reformas econômicas do Estado neoliberal.

No capítulo 4 (item 3), cujo título é **O CUIDADOR ESCOLAR NA ARENA DE DISPUTAS DA SOCIEDADE CAPITALISTA: DO CARÁTER PERIFÉRICO AO CONTEXTO ATUAL**, com base na existência da dicotomia – capital e trabalho. Assim, dialogamos como as influências econômicas, sociais, ideológicas do capitalismo, que se concretizam no contexto global e que afetam o cenário brasileiro, sobretudo, como o contexto da implementação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017) tem sobrecarregado as demandas laborais dos cuidadores escolares, por sua interface de influência na organização do trabalho educativo. Nessa concepção, recorremos aos estudos de Antunes

(2011) e Braga (2012), sobre a formação histórica da concepção do capitalismo periférico e suas interfaces com o atual modelo capitalista em vigência – o neoliberalismo. Para isso foi essencial localizar em Marx (2017) a conceituação da categoria histórica, “exército industrial de reserva”.

No capítulo 5 (item 4), intitulado, **A EMERGENTE CLASSE DO CUIDADOR: UMA CATEGORIA HISTÓRICA EM FORMAÇÃO**, discutimos sobre como a nova classe dos cuidadores escolares vem se organizando no processo de desenvolvimento histórico para sobreviver às investidas avassaladoras da precarização do trabalho que atinge todas as categorias de trabalhadores na atualidade. Assim, recorreremos à historicidade, através dos estudos de Gramsci (1978, 2014) e Hobsbawm (2015a, 2015b) para essa composição.

No capítulo 6 (item 5), com o seguinte título, **O CUIDADOR ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE CABEDELO/PB**, apresentamos os dados referentes à realização da pesquisa de campo. Para isso, compilamos informações de cunho quantitativo e qualitativo no tocante à realidade do cuidador ao acessar o serviço público na condição de estatutário no município. Essa foi uma etapa do trabalho de tese, fundamental para descortinar os reais motivos que elevam a condição humana e profissional dessa categoria histórica à imersão nos processos de precarização do trabalho educativo.

E, por fim, nossas análises são seguidas pelas considerações finais.

2 TESSITURA DO DELINEAR TEÓRICO E METODOLÓGICO

[...] Quando deu a dialética a configuração materialista necessária, Marx expurgo-a das propensões especulativas e adequou-a ao trabalho científico. Ao invés de subsumir a ontologia na lógica, são as categorias econômicas e sua história concreta que põe à prova as categorias lógicas e lhe imprimem movimento. A lógica não se identifica à ontologia, o pensamento não se identifica ao ser. A consciência é consciência do ser prático-material que é o homem. A dialética do pensamento se torna a reprodução teórica da dialética originária inerente ao ser, reprodução isenta de esquemas pré-construídos e impostos de cima pela ontologia idealista. Mas, ao contrário de reprodução passiva, de reflexo especular do ser, o pensamento se manifesta através da ativa intervenção espiritual que realiza o trabalho infundável do conhecimento. Trabalho criador de hipóteses, categorias, teoremas, modelos, teorias e sistemas teóricos (Gorender, 2017, p. 33).

Nessa construção textual que envolve os acontecimentos no campo educacional, consideramos a reflexão crítica da realidade concreta, e suas contradições que permeiam as relações humanas e laborais e as possibilidades de transformação social. Portanto, assumimos um compromisso não apenas acadêmico, mas também político e ético com os sujeitos históricos que compõem esta pesquisa.

Portanto, recorreremos à abordagem dialética como método histórico que irá conduzir na elaboração de hipóteses e nas interpretações, pois, “o Marxismo histórico pode dar subsídios para o estudo do fenômeno educativo, permitindo elucidar suas relações com a sociedade e ajudar a compreender a dinâmica das contradições das formações sociais e da educação nela inserida” (Gamboa, 2008, p. 149). O epistemólogo ainda acrescenta o seguinte sobre a pesquisa com esse enfoque metodológico:

O enfoque crítico-dialético busca apreender o fenômeno em seu devir histórico e suas inter-relações com outros fenômenos, buscando compreender os processos de sua transformação, suas contradições e potencialidades de mudanças. O homem conhece para transformar. O conhecimento tem sentido quando revela as alienações, as opressões e as misérias da atual fase de desenvolvimento da humanidade, questiona criticamente os determinantes econômicos, sociais e históricos e dá potencialidade a ação transformadora. O conhecimento crítico do mundo e da sociedade e a compreensão de sua dinâmica transformadora propiciam ações (práxi) emancipadoras (Gamboa, 2008, p. 172, 173).

Concordamos com o autor, quando ele se refere ao enfoque dialético como algo indispensável para compreensão histórica, provocando o homem a interpretar a realidade em suas possibilidades de transformação e contradições para alcance do conhecimento crítico do mundo. Portanto, um conhecimento elaborado de caráter libertador e transformador, que conduz o sujeito a entender o fenômeno histórico em sua totalidade.

Outro autor que corrobora com suas ideias a respeito da importância do método dialético é Konder (2008, p. 66):

O materialismo histórico de Marx e Engels é constativo e não normativo: ele reconhece que, nas condições de insuficiente desenvolvimento das forças produtivas humanas e de divisão da sociedade em classes, a economia tem imposto, em última análise, opções estreitas aos homens que fazem a história. Isso não significa que a economia seja o sujeito da história, que a economia vai dominar eternamente os movimentos do sujeito humano. Ao contrário: a dialética aponta na direção de uma libertação mais efetiva do ser humano em relação ao cerceamento de condições econômicas ainda desumanas.

Assim, a dialética é entendida em sua concepção histórica e filosófica, permitindo que o sujeito se compreenda como agente colaborador do processo de transformação social do qual sua existência faz parte desse processo e reflete sobre suas contradições.

Por conseguinte, ao nos debruçarmos sobre estudos de natureza acadêmica na área educacional, firmamo-nos em um referencial teórico-metodológico que valorize o fazer científico educacional da pesquisa, como explica Gamboa (2008, p. 24):

Nos diferentes métodos e formas de abordar a realidade educativa, estão implícitos diferentes pressupostos que precisam ser desvelados. Nesse contexto, os estudos de caráter qualitativo sobre os métodos utilizados na investigação educativa e seus pressupostos epistemológicos ganham significativa importância.

Isso requer do pesquisador comprometido com a transformação social a busca pelo rigor científico que considere os caminhos e os instrumentos a serem escolhidos para se confirmar hipóteses, ou até mesmo reformular novas hipóteses diante das expectativas, pois, “a epistemologia aplicada à investigação científica em educação tem como papel fundamental questionar constantemente esta atividade” (Gamboa, 2008, p. 24). Desta feita, assumimos um compromisso ético e político na busca por respostas às questões previamente formuladas, considerando a possibilidade de reformulação de hipóteses que englobem as condições humanas, sociais e laborais dos sujeitos da pesquisa no campo escolar.

Portanto, dada a necessidade de adoção metodológica recorrente da abordagem histórico-dialética, esta pesquisa incorpora uma série de princípios teóricos e metodológicos identificados em Saviani (2013a). Destacamos para a composição desta tese:

Considera-se que o conhecimento em geral e, especificamente, o conhecimento histórico-educacional configura um movimento que parte do todo caótico (síntese) e atinge, por meio da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Assim, o conhecimento que cabe à historiografia educacional produzir consiste em reconstruir, por meio das ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que

caracterizam a educação como um fenômeno concreto. Isto é, como uma “rica totalidade de relações e determinações numerosas” (MARX, 1973, pp. 228-237). Essa orientação pode ser definida como o princípio do *caráter concreto do conhecimento histórico-educacional* (Saviani, 2013a, p. 3). [Itálico no original].

As categorias históricas – **trabalho e educação**, ocupam lugar central para nossas reflexões, visto que, na relação trabalho e educação estão imbricadas categorias que dialogam dialeticamente para a concretização do cotidiano laboral exercido pelos sujeitos da pesquisa.

Compreendendo a educação como um fenômeno social que se transforma na medida em que nosso olhar sobre o processo investigativo também sofre transformações, assumimos uma postura que valoriza o caráter histórico e concreto do conhecimento educacional. Remetendo-nos a um conjunto de princípios elucidados em Saviani (2013a, p. 3): “A efetivação do princípio antes enunciado exige, por sua vez, que se adote uma perspectiva de longa duração [...]”. Desse modo, a abordagem histórica é essencialmente relevante, visto que sua possibilidade de estudos buscam a valorização da longevidade na pesquisa educacional. Nesse sentido, as diretrizes teóricas e metodológicas que alimentam a investigação histórica não são desinteressadas (Saviani, 2013a). Consequentemente tal afirmativa reflete na busca de respostas e na necessidade de interpretação da realidade concreta dos fatos que se apresentam na investigação educacional.

Assim sendo, almejamos a compreensão de como a história da classe dos cuidadores vem sendo “valorizada” pela sociedade, pelas políticas educacionais e pelas instituições sociais, e, por bem dizer, compreendida por eles próprios, especificamente, como as instituições públicas escolares vêm reconhecendo a presença e a atuação desses trabalhadores educacionais, e provocando também o reconhecimento crítico dos próprios trabalhadores que compõem a classe dos cuidadores. Ao mesmo tempo, refletir sobre a necessidade política de reconhecer a existência desses sujeitos como uma categoria social e histórica que precisa ser pensada na diversidade inerente ao fenômeno educacional em sua realidade multifacetada. Com isso, pretendemos identificar o que se tem posto como produção científica, histórica, documental e no próprio lócus das relações de trabalho no campo educacional. Essa abordagem nos remete a outro princípio, de acordo com Saviani (2013a, p. 4):

O olhar analítico-sintético no trato com as fontes, que implica o levantamento e exame atento das informações disponíveis, abrangendo as suas diversas modalidades e articulando-as sincrônica e diacronicamente de modo que não deixe escapar as características e o significado do fenômeno investigado. [Itálico no original].

Diante da necessidade do rigor analítico com as fontes, avançamos para outro importante princípio, na opinião de Saviani (2013a, p. 4): “[...] *à articulação do singular e do universal*, garantindo-se, por este quarto princípio, o empenho em encontrar a justa relação entre o local, o nacional e o internacional”. Essa organização conceitual visa, não apenas elencar a correlação entre a natureza das fontes eleitas, mas, pretende também detectar as tendências que são impostas internacionalmente na sua elaboração.

Por último, conforme exposto por Saviani (2013a), as diretrizes teóricas e metodológicas que alimentam a investigação histórica não são desinteressadas. Consequentemente, tal afirmativa reflete na busca de respostas e na necessidade de interpretação da realidade dos fatos, que se apresentam nas pesquisas em seus aspectos reais e concretos. Estamos falando da investigação histórica entendida como princípio indispensável, exigindo um posicionamento de não neutralidade do pesquisador para guiar na compreensão do fenômeno educacional no presente, sua correlação com o passado e sua síntese futura:

[...] a investigação histórica não é desinteressada. Consequentemente, o que provoca o impulso investigativo é a necessidade de responder a alguma questão que nos interpela na realidade presente. Obviamente isso não tem a ver com o “presentismo” nem mesmo com o “pragmatismo”. Trata-se, antes, da própria consciência da historicidade humana, isto é, a percepção de que o presente se enraíza no passado e se projeta no futuro. Portanto, eu não posso compreender radicalmente o presente se não compreender as suas raízes, o que implica o estudo de sua gênese (Saviani, 2013a, p. 4).

A reflexão do conhecimento histórico é colocada para o homem como premissa indispensável para o desenvolvimento de sua historicidade. Nesse sentido, exige do homem um posicionamento crítico diante da realidade e dos fatos:

O homem, enquanto sujeito de pensamento que busca no conhecimento estabelecer condições para tornar os objetivos cognoscíveis a ele. Ao tentar refletir sobre os principais períodos da história, irá necessariamente pressupor representações prévias do ponto de vista ideológico, da visão de homem, de natureza e de sociedade (Hermida, 2008, p. 54).

Tomar ciência da realidade da conjuntura educacional, no presente, requer o esforço analítico e sintético em compreender como as transformações históricas, que vêm ocorrendo na sociedade, e em particular no mundo do trabalho e na educação, influenciam na composição da classe composta pelos cuidadores escolares. Nessa direção, a relação entre educação e trabalho é complexa e deve ser pensada na dinâmica social escolar de que faz parte a categoria dos cuidadores. Portanto, a nossa relação com os sujeitos deste estudo é pensada a partir das inter-

relações educacionais que tomam forma na dinâmica do trabalho escolar, esse é nosso ponto de partida. Mas, também é na realidade do campo escolar que encontramos nosso ponto de chegada.

Portanto, ao adotar a perspectiva de interpretação materialista da história como alternativa metodológica, almejamos trilhar caminhos que nos permitam compreender e interpretar o processo histórico e social, que nos dias atuais configuram na existência dos cuidadores de atuação escolar, visando à elucidação das complexidades envolvidas nos processos organizacionais do trabalho pedagógico no campo escolar. Contudo, considerando as transformações que vêm ocorrendo na educação e no mundo do trabalho, influenciadas por um modelo de economia global que incorpora os efeitos da sociedade capitalista, a abordagem dessa natureza será fundamental.

Pensamos a realidade a partir dos fenômenos sociais concretos, sobre o modo de agir diante da vida e suas complexidades. Esse posicionamento capaz de dotar o homem da autonomia necessária à compreensão dos fenômenos sociais e educacionais em suas constantes transformações, requerendo do próprio homem a elaboração de uma concepção de mundo e de si mesmo. Pois, é a partir do tipo de relação que se estabelece com o mundo, com a sociedade e consigo mesmo, que o homem produz conhecimento sobre uma determinada realidade. No sentido transformador, o homem entendido como sujeito histórico que reflete a própria ação no mundo para alcançar por meio de sua práxis o conhecimento produzido historicamente e coletivamente pela humanidade (Gramsci, 1978).

Sendo assim – quem é esse sujeito cuidador escolar? E qual a sua relação com o mundo do trabalho e a educação? Essa questão precisa ser considerada partindo dos estreitos vínculos ontológicos e históricos da própria relação entre trabalho e educação:

Voltando-nos para o processo de surgimento do homem vamos constatar seu início no momento em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida. Assim, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades [...] (Saviani, 2007, p. 154).

Nesse sentido, na sua raiz ontológica, enquanto ação humana: “O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (Marx, 2017, p. 225). O trabalho dos cuidadores, ao se materializar no campo da educação, em conformidade com uma importante política pública de inclusão social (Lei nº 13.146/15), não pode ter suas motivações

entendidas apenas no entorno dessas diretrizes. Isso porque a sua condição de sujeito ativo nos processos educacionais contemporâneos exige uma compreensão que englobe as complexidades da dinâmica inerente ao mundo do trabalho e da educação em constante movimento de profundas mudanças na sociedade capitalista.

Diante dessas complexidades, nosso posicionamento perante a realidade pesquisada não é uma relação de neutralidade, obviamente nossas impressões levam em consideração o rigor técnico e analítico necessário para a realização do trabalho científico. Por assumir um compromisso ético com os sujeitos que fazem parte da pesquisa, ou seja, visando ao engajamento com a busca da possibilidade da emancipação humana para o desenvolvimento do trabalho dos sujeitos que são históricos. “Isso porque o ser do homem e, portanto, o ser do trabalho, é histórico” (Saviani, 2007, p. 152). A nossa ação é emancipadora quando conseguimos inferir criticamente no mundo, no sentido de romper com o *status quo* em que se encontra a humanidade dependente economicamente dos meios de produção, dos quais a sociedade capitalista dita as regras de convivência.

Para Gramsci (1978), a busca pela liberdade é uma tarefa de reflexão filosófica, porque quando alcançamos a capacidade filosófica, damos um passo importante rumo ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade, passando a ser acessível a todos que almejam inferir criticamente no mundo e também para transformá-lo:

[...] é uma filosofia libertada (ou que busca libertar-se) de qualquer elemento ideológico unilateral e fanático, é a consciência plena das contradições, na qual o mesmo filósofo – entendido individualmente como grupo social global – não só compreende as contradições, mas coloca a si mesmo como elemento de contradição, eleva este elemento a princípio de conhecimento e, conseqüentemente da ação (Gramsci, 1978, p. 114, 115).

Portanto, a compreensão da própria realidade é tarefa indispensável ao ser humano para alcançar essa ação libertadora. O pensar criticamente sobre a realidade concreta é importante, ou seja, a partir de uma postura não idealista dos acontecimentos em sociedade. Na concepção materialista as relações sociais são pensadas em seus antagonismos. Em especial, ao tratar da natureza que envolve o trabalho humano, é necessário compreender essa relação em suas condições efetivas e reais. Admitimos nesse sentido a relação dialética do homem com o mundo. Este se constitui homem na medida em que de maneira racional e intencional age sobre a natureza transformando-a ao seu favor. Essa relação se dá por meio do trabalho no sentido ontológico, segundo o próprio Karl Marx (2017, p. 255, 256):

Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, ou seja, um resultado que já existia idealmente.

Essa é uma característica exclusivamente humana, a capacidade consciente e racional de elaboração do pensamento para agir sobre a natureza, contudo, reconhecendo-se como parte dela. O trabalho é uma categoria exclusiva do gênero humano (Marx, 2017; Saviani, 2007, p. 2013a). Ou seja, é a partir do agir sobre a natureza, através do trabalho, que o homem alcança a sua capacidade de humanização.

Fazemos referência ao sentido do trabalho na busca da valorização das relações humanizadas. Apesar da luta constate vivenciada através da divisão das sociedades de classes, não podemos deixar de explicitar que os sujeitos integrantes desta pesquisa, na condição de cuidadores escolares, fazem parte da classe trabalhadora e atuam como parte do coletivo de trabalhadores educacionais pouco valorizados.

Almejamos a partir da leitura da realidade concreta dos fatos que determinam a existência desses trabalhadores identificados como cuidadores escolares, colaborar também com um estudo que valorize a sua condição classista, ou seja, enquanto pertencente a um coletivo de trabalhadores pouco valorizados do ponto de vista econômico, localizados em situação de exploração no sistema econômico de domínio capitalista.

E que venha, também, auxiliá-los na construção de uma identidade classista, enquanto coletivo de trabalhadores de atuação escolar, ainda que, por ventura, suas perspectivas de possibilidades de transformação social não estejam conscientemente e coletivamente elaboradas e organizadas.

O historiador Eric Hobsbawm (2015a), em seus estudos sobre a classe operária, situa historicamente a evolução do tema da classe trabalhadora:

O tema principal desses estudos é a formação e a evolução das classes trabalhadoras no período entre fim do século XVIII e meados do século XX, bem como a relação entre a situação em que tais classes se encontram em sociedade e a “consciência”, os modos de vida e os movimentos que elas geram (Hobsbawm, 2015a, p. 11).

Essa opção, todavia, não é uma tarefa fácil, visto que, o autor ainda considera que a classe em sua acepção plena só pode existir no momento em que a consciência de classe está formada. Portanto, a classe e consciência de classe dialogam dialeticamente, e não se dissociam. Conceitualmente, quanto à sua evolução:

Enquanto se pode dizer que as classes em sua acepção objetiva existem desde a desagregação da sociedade baseada essencialmente em relações de parentesco, a consciência de classe é um fenômeno da era industrial moderna. Este fato é familiar aos trabalhadores, que com frequência acompanharam a transição do conceito pré-industrial de “ordem” ou “estado” ao conceito moderno de “classe”, a partir de termos como “o populacho” ou “os trabalhadores pobres” até os termos “o proletariado” ou “a classe operária” (via o termo intermediário “as classes trabalhadoras”) (Hobsbawm, 2015a, p. 38).

Esse é um tema altamente politizado, pois, ao debruçar-nos sobre a história da formação da classe operária, podemos compreender as complexidades que envolvem a evolução do termo *classe trabalhadora* no presente, e nos posicionar sob uma perspectiva de valorização da luta por seus direitos ao reconhecimento classista dos cuidadores escolares.

Referimo-nos aos trabalhadores temporários, dos quais, muitas vezes, a única “garantia” que possuem é a certeza de um salário que possa servir ao seu sustento imediato e de sua família no final do mês, porém, sem perspectiva de futuro no que diz respeito à permanência na função e manutenção de seus direitos trabalhistas, diante da condição de acesso como trabalhadores temporários e sem perspectiva de continuidade profissional: “Ora, o que significa isso senão que, pressuposto o trabalho assalariado como a forma dominante do trabalho e o fundamento da produção, a classe trabalhadora vive do salário, e que o trabalhador individual em média possui a fixidez de trabalhar por salário?” (Marx, 2011a, p. 49). Assim, o trabalho assalariado é vitalmente indispensável para a sobrevivência da classe trabalhadora.

E o lugar de trabalho ocupado pelo cuidador escolar para exercer a tão nobre função no acompanhamento das crianças com deficiência, localiza-se na área educacional. Assim, é por meio da relação trabalho e educação, que ocorre a mediação do desenvolvimento das relações pedagógicas que dão vida ao exercício laboral dessas pessoas.

Ao discorrer sobre os fundamentos ontológicos da relação trabalho e educação, observamos a seguinte reflexão em Saviani (2007, p. 153): “quais são as características do ser humano que lhe permitem realizar as ações de trabalhar e de educar? Ou: o que é que está inscrito no ser do homem que lhe possibilita trabalhar e educar?”. O autor conceitua essa relação como uma característica essencialmente humana.

Sendo assim, referimo-nos à estreita relação entre trabalho e educação, que permeia o processo de desenvolvimento laboral dos cuidadores. Portanto, valorizamos sua trajetória como indivíduos históricos, ainda que de forma aparente desenvolvam conscientemente e coletivamente (ou não) essa relação. “Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (Saviani, 2007, p. 154).

No cenário brasileiro a educação tem passado por profundas transformações impulsionadas pela nova ordem do capital. Inserida na sociedade capitalista, a educação passa a ter caráter mercantil (Mészáros, 2008). Assim, as relações de trabalho na esfera educacional são inseridas em um cenário de disputas, onde muitas vezes, a classe dos trabalhadores educacionais precisa lutar pela própria manutenção da sua sobrevivência. Na contramão desse caminho, o trabalho na perspectiva dialética é emancipador.

Ao considerar a imersão dos cuidadores no sistema escolar inclusivo, necessitamos considerar em que tipo de sociedade e modelo educacional no qual esses trabalhadores são colocados para exercerem suas funções laborais. A saber, a prática educacional e a social representam um par dicotômico indissociável:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (Mészáros, 2008, p. 25).

A educação é colocada no modelo capitalista de produção como uma atividade que pode ser mercantilizada como parte integrante desse tipo de sociedade. A respeito da lógica capitalista e seus efeitos para a educação, afirma ainda o filósofo húngaro, István Mészáros (2008, p. 25):

Mas sem um acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois, caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação. As mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admitidas apenas com um único e legítimo objetivo de corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da lógica global de um determinado sistema de reprodução.

Vivemos sob a égide do modelo de sociedade denominada como capitalista. Sobre seus aspectos centrais destacamos: a acumulação do capital; o egoísmo humano; as contradições sociais; a luta de classes; a mercantilização do trabalho; a alienação das relações de trabalho e a desumanização em detrimento da emancipação humana. A busca pela compreensão da totalidade dessas categorias é imprescindível não apenas para caracterizar um determinado tipo de sociedade, mas, compreender como ela se organiza em torno de um modelo estrutural que

ordena economicamente os padrões adotados pelas políticas de Estado no campo da educação na atualidade.

Assim, se faz necessário compreender as determinações mais profundas do sistema do capital (Mészáros, 2015, p. 17):

[...] A realidade da “globalização”, muito idealizada em nosso tempo, é obrigada a permanecer como uma tendência perigosamente unilateral, carregada de antagonismos materiais explosivos, enquanto as células constitutivas, os microcosmos do nosso lar planetário, são internamente dilaceradas pelas contradições, em última instância, inconciliáveis de sua *centrifugalidade* vigente. Pois a característica centrífuga das determinações mais profundas do sistema do capital como tal acarreta os imperativos estruturalmente arraigados pela expansão antagônica do capital e de sua defesa legitimadora do Estado separada/alienada. [Itálico no original]

Na contramão do domínio capitalista, a educação se configura como uma educação libertadora e emancipadora. Sua importância é inegável ao desenvolvimento humano, histórico e social. Conduz na esperança da efetivação do trabalho educacional em suas possibilidades de transformação, ou seja, uma educação que precisa romper com os domínios do capital.

2.1 Problemática e esclarecimento do problema

As transformações na economia mundial, e consequentemente no modelo de produção do país, provocaram mudanças significativas na estrutura educacional brasileira, pois, os novos modelos abriram oportunidade para a emergência de diferentes perfis profissionais em espaços que antes não eram ocupados. Ao se ampliarem as oportunidades de acesso profissional, o trabalho escolar passou a ocupar um lugar central e dinâmico na sociedade inclusiva atual. Em especial, as demandas laborais acontecidas com a inclusão educacional das crianças com deficiência fizeram com que fossem criados novos postos de trabalho na esfera educacional.

Essas mudanças também têm se firmado por meio das políticas públicas de inclusão educacional através do delinear de suas ações voltadas para a justiça e a equiparação social daqueles que historicamente tiveram seus direitos sociais negados, ou seja, especificamente o direito educacional da criança com deficiência. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o direito educacional passou a ser debatido como um direito fundamental e indispensável presente na proposta da Educação Especial, passando a ser materializado no sistema escolar inclusivo (Mazzotta, 2011).

Com o acesso dos alunos público-alvo da Educação Especial através do crescente aumento das matrículas dessa modalidade nas últimas décadas, ampliaram-se as possibilidades

de inclusão de diferentes setores profissionais e funcionais para atuação nos processos de inclusão educacional das crianças com deficiência.

De acordo as notas estatísticas do último censo da Educação Básica de 2020:

O número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento de 34,7% em relação a 2016. Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da educação especial, verifica-se que o percentual de matrículas de discentes incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020 (Brasil, 2021, p. 9).

Os dados comportam o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns e também contabilizam os alunos matriculados em classes especiais exclusivas.

De forma mais detalhada, o quantitativo de matrículas da Educação Especial por etapa de ensino aumentou significativamente entre os anos de 2016-2020:

Quadro 1 - Demonstrativo do número de matrículas da Educação Especial

Ano	Etapas de Ensino					
	Total	Edu. Inf.	Ens. Fund.	Ens. Médio	Prof. con/Sub	EJA
2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825
2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515
2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289
2019	1.250.967	108.000	885.761	126.029	4.784	126.438
2020	1.308.900	110.738	911.506	148.513	6.206	131.937

Fonte: Elaborada por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica e Censo Escolar.

Porém, a garantia da matrícula obrigatória conforme legislação vigente não tem sido suficiente para efetivação prática da inclusão escolar desses alunos:

Na consulta aos dados oficiais sobre os números da inclusão escolar no Brasil, constata-se que diante dos objetivos traçados ainda existem muitos problemas a serem sanados em se tratando especificamente do acesso e da permanência dos educandos com deficiência no sistema educacional incluso. Apesar de ampliado o acesso escolar através do aumento no número de matrículas dos educandos público-alvo da Educação Especial na educação básica, chegando ao quantitativo de 90,9% em 2017, muitos alunos ainda enfrentam problemas no tocante ao processo de inclusão escolar (Lima, 2018, p. 162).

Enquanto parte das ações legais criadas para atender às demandas educacionais de inclusão, e como ação estratégica para ampliar as condições de acesso e permanência desses alunos, diferentes perfis profissionais são colocados à disposição nas instituições escolares.

Gradativamente é ampliada a entrada dos profissionais de apoio escolar, intérpretes de libras, guias-intérpretes para surdos cegos, professores de libras para priorizar a educação dos surdos e transcritores e revisores do Sistema Braille (Capítulo IV da Lei nº 13.145/15). Diante do ingresso desses profissionais no contexto escolar, a função do profissional de apoio passa a vista como importante e indispensável no acompanhamento dos educandos que necessitam diariamente de apoio à inclusão educacional, visto que o cuidador se tornou um dos mais importantes agentes de inclusão escolar na atualidade,

Isso porque sua atuação no acompanhamento dos educandos com deficiência ocorre durante todo o percurso escolar. Atuam em conjunto com todos os profissionais escolares e em todos os ambientes necessários. Ou seja, muitas crianças não teriam sequer a condição de permanecer em ambiente escolar sem esse apoio, diante das suas necessidades e peculiaridades de inclusão (Lima, 2018, p. 165).

Apesar da relevância de sua função social, a categoria dos cuidadores escolares tem enfrentado muitos desafios para se firmarem como trabalhadores educacionais. Sua identidade funcional ainda é descrita como sendo de apoio no interior das políticas educacionais. Ao ser considerado como um “profissional de apoio”, o cuidador pode ser considerado como um trabalhador “invisível” (nacionalmente e localmente, onde se pretende desenvolver a pesquisa), pois, sua profissão não foi legalmente institucionalizada na Consolidação das Leis de Trabalho (CLT). Portanto, não se organizaram enquanto classe, não possuem associação, nem sindicato, e também não possuem perenidade na função diante de sua condição de acesso ao serviço público de forma temporária (Lima, 2018, p. 42, 43).

Diante do reconhecimento inegável do acesso desses trabalhadores no campo educacional, muitos questionamentos sobre sua categoria permanecem em aberto, visto que se trata de uma função recentemente criada. Estes questionamentos podem avançar para além do que diz o ordenamento jurídico legal sobre a criação da função do cuidador escolar. O contexto de natureza histórica, social e pedagógica carece de aprofundamento teórico e prático quanto ao seu desenvolvimento e finalidade no campo escolar.

Portanto, nosso olhar se fixa na realidade conjuntural dessa categoria de trabalhadores, enquanto figura central deste estudo. Ou seja, o debate acadêmico visa ir além das interpretações “aparentes” no entorno do discurso inclusivo, que nutre as políticas educacionais de inclusão com a efetivação dessa importante função social. É oportuno conceituarmos que as leis educativas em seu formato jurídico, emanam de uma determinada organização social, que permite consagrar os interesses políticos, sociais e econômicos das classes dominantes (Hermida, 2008). Obviamente, nesse percurso, é notório o reconhecimento do mérito histórico

e social das políticas de inclusão educacional com a legalização formal do profissional de apoio no sistema escolar. O que queremos dizer com essa afirmativa é que, posto esse sujeito no mundo do trabalho escolar, precisamos potencializar o discurso sobre sua existência e clarificar questões que possam surgir com a materialização das reais condições humanas, sociais e laborais, a partir da imersão do cuidador na organização do trabalho pedagógico.

Para entender as complexidades envoltas no trabalho do cuidador e responder a questões que por ventura venham ser problematizadas *a posteriori*, pretendemos imergir na realidade cotidiana escolar. Elegemos como campo o município de Cabedelo/PB, pois, teremos a oportunidade de retomar os estudos juntamente à categoria, agora com a oportunidade de desenvolver a pesquisa de campo. De acordo com informações presentes no PME (Cabedelo, 2015-2025), a atuação do cuidador em sua maioria é concentrada nas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental I. A educação infantil abrange o período correspondente de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade, e o ensino fundamental se inicia aos 6 (seis) anos de idade com duração de 9 (nove) anos. Portanto, esses são os setores educacionais elencados para o desenvolvimento da pesquisa.

Introduzidas as devidas questões normativas que culminam na existência desses trabalhadores, a saber, contextualizadas no interior das Políticas Públicas Educacionais, pretendemos mergulhar no contexto histórico e social de formação da classe dos cuidadores, uma vez que, sua dinâmica laboral ocorre em torno de modo de produção social caracterizado como capitalista. As mudanças históricas acontecidas no mundo do trabalho culminaram na adoção do modelo capitalista de produção nas sociedades contemporâneas. Essas influências afetaram diretamente a humanidade no que compete à adoção de novas formas organizacionais para garantir sua existência:

Esse processo teve seu berço na Inglaterra durante os séculos XV e XVIII. Os mecanismos utilizados foram diversos e particulares no caso inglês, mas em muitos sentidos foram semelhantes aos que ocorreram em outros países. Os mecanismos podem ser agrupados em dois: aqueles que promoveram a formação de um setor capitalista e aqueles que ajudaram a acelerar a formação dos trabalhadores assalariados (Foladori; Melazzi; Kilpp, 2016, p. 44).

O trabalho assalariado passou a assumir contornos que passaram a dispensar a especialização profissional e a qualificação acadêmica. Rapidamente foram sendo criados novos postos de trabalho no campo educacional, sem as devidas garantias trabalhistas e sem estabilidade estatutária no serviço público. Significativamente são os trabalhadores com baixa

escolaridade que ocupam esses cargos em sua maioria, admitindo-se, com isso, a mercantilização da mão de obra assalariada.

No contexto dessas transformações, as instituições sociais são adequadas para atender a novo modelo de produção. Referimo-nos à instância educacional que se configura como local específico da realização do trabalho pedagógico. Consequentemente o coletivo de seus trabalhadores também é afetado. Ou seja, educação e trabalho dialogam imersos por contradições em uma arena de disputas entre a humanização e a alienação das relações sociais, as quais interferem diretamente nas condições sociais e econômicas da classe trabalhadora nos dias atuais.

É de fundamental importância situar em que modelo político estatal as instituições sociais estão inseridas. Em particular, como as instituições educacionais têm se preparado para receber a diversidade de perfis de trabalhadores para o exercício das demandas laborais inclusivas. Conceitualmente, “o fundamental nesse momento é enfatizar que o Estado na formação social capitalista se constitui em uma entidade histórica, constituída socialmente, produto da divisão da sociedade em classes sociais” (Hermida; Lira, 2017, p. 14).

Portanto, diante dessa realidade, enquanto pertencentes ao coletivo de trabalhadores assalariados e que necessitam atuar juntamente com os demais trabalhadores educacionais, podem passar a assumir uma agenda de demandas laborais de natureza diversificada, extrapolando as suas atribuições legalmente constituídas. Estamos nos referindo em particular a possível necessidade de apropriação de saberes e experiências inerentes ao campo educacional de natureza pedagógica, ainda que do ponto de vista legal, ou seja, das políticas de estado não estejam definidas em seu desenho para tal finalidade.

Diante do contexto ora apresentado, não descartamos a hipótese de que os cuidadores escolares estejam enfrentando um processo de precarização do trabalho. Por conseguinte, “[...] uma maneira de olhar para o precariado é perceber como as pessoas passam a realizar formas inseguras de trabalho que provavelmente não as ajudarão a construir uma identidade desejável e uma carreira cobiçada” (Standing, 2017, p. 36). Sendo assim, a classe dos cuidadores pode estar passando por um processo de desvalorização profissional e invisibilidade social. Essa hipótese não fica isolada como consequência dos fatores que fomentam sua existência no espaço escolar e enquanto parte das exigências de uma sociedade cada vez mais globalizada.

Faz-se necessário a compreensão dos rumos que estão sendo tomados no cenário educacional brasileiro para os cuidadores escolares. É necessário entender em que reais condições se materializa a proposta de trabalho, quais os impactos para a categoria, que consequentemente refletem na consolidação da proposta de inclusão educacional das crianças

com deficiência em ambiente escolar. Sendo assim, a possibilidade da pesquisa nos permitirá a elucidação das questões propostas inerentes às complexidades do trabalho exercido pelos cuidadores escolares.

Através das reflexões propostas, elegemos as seguintes questões que nortearão esta pesquisa:

- Qual é o lugar que ocupa o cuidador escolar na organização do trabalho educativo nas escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental no município de Cabedelo/PB?
- Como se concretizam as condições de trabalho do cuidador escolar diante das complexidades das demandas sociais, educacionais, mas principalmente das transformações (desregulamentação, precarização etc.), que vêm acontecendo no mundo do trabalho e na educação?
- Que possibilidades de mudanças se colocam para a categoria dos cuidadores escolares, tomando como base o movimento oposto que é a contradição, em face a sua imersão na organização do trabalho educativo?

2.2 Objetivos

Após explicitadas as questões que nortearão a pesquisa, foram elaborados os seguintes objetivos:

- a) Elegemos como objetivo geral: Investigar o processo de inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no município de Cabedelo/PB, diante das mudanças que vêm acontecendo na educação e no mundo do trabalho.
- b) Após a definição do objetivo geral, foram organizados os objetivos específicos da seguinte maneira:
- c) Analisar as transformações que vêm ocorrendo na educação e no mundo do trabalho, face a nova ordem do capital e seus efeitos para a classe dos cuidadores.
- d) Conceituar o que é trabalho educativo e os possíveis desdobramentos para o desenvolvimento social, pedagógico e produtivo dos cuidadores escolares.
- e) Atualizar as proposituras presentes nas políticas de inclusão educacional para o trabalho do cuidador escolar e seus efeitos no âmbito da sociedade capitalista.
- f) Mapear o perfil dos cuidadores escolares, para conhecer seus interesses, conhecimentos, nível de formação, nível econômico e expectativas profissionais.

- g) Contextualizar quais formas de organização laboral estão presentes no contexto educacional no município de Cabedelo/PB para os cuidadores e se elas conduzem para a emancipação ou a precarização do trabalho.

2.3 Hipóteses de trabalho

Diante dos objetivos elencados, esta tese é direcionada pelas seguintes hipóteses:

- Diante das transformações ocorridas no mundo do trabalho e na educação em uma sociedade cada vez mais globalizada, essa categoria de trabalhadores foi criada sob a lógica do enxugamento de gastos públicos e de diminuição de direitos trabalhistas, o que se reverte em precarização profissional e na consequente desvalorização da classe dos cuidadores escolares.
- Frente aos avanços do capitalismo global, o modelo laboral adotado nas Políticas Educacionais intervém na organização do trabalho educativo no espaço escolar, afetando diretamente a classe dos cuidadores e conduzindo para além de suas atribuições originais.
- As diretrizes para o trabalho dos cuidadores no município de Cabedelo/PB refletem no ordenamento jurídico legal do cenário nacional, inseridas em um contexto de demandas ideológicas da sociedade capitalista, inviabilizando as práticas de valorização e reconhecimento da condição classista.

As reflexões tomadas como hipóteses, por meio desta tese, elevam a nossa responsabilidade em colaborar com um estudo que nos permita imergir em uma análise concreta das reais condições históricas, sociais e laborais, no esforço de responder a questões centrais sobre essa importante categoria de trabalhadores que obtiveram sua inserção recente no mundo do trabalho educacional.

2.4 Justificativa

Destacamos três grandes motivações para a realização desta tese: Primeiramente, partimos do nosso lugar de compromisso com a categoria dos cuidadores de atuação escolar, por pertencer ao coletivo de profissionais da Educação Básica na condição de professora das séries iniciais da rede pública educacional, onde pretendemos desenvolver a pesquisa de campo. Em segundo lugar, após a finalização da pesquisa de mestrado no ano de 2018, agora temos a oportunidade de continuação da pesquisa em nível de doutorado sobre essa importante categoria de trabalhadores de atuação escolar. E, por último, consideramos a relevância da nossa participação em um grupo de estudos e pesquisas, que firma seus fundamentos no método

histórico marxista e nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, propiciando a oportunidade nesse coletivo de aprofundar experiências sobre o debate educacional no cenário brasileiro numa perspectiva crítica e dialética.

O interesse pela temática do cuidador escolar partiu inicialmente da atuação como professora do 3º ano no Ensino Fundamental em regime estatutário desde o ano de 2014, e da atuação como professora no Atendimento Educacional Especializado no município de Cabedelo/PB. E especialmente, do contato cotidiano com as cuidadoras, as quais têm expressado seus anseios e dúvidas com relação à função que exercem no campo educacional. Logo, meu olhar se sensibilizou com a causa desses trabalhadores e trabalhadoras considerados de atuação recente nos espaços escolares e muitas vezes vistos como “invisíveis” e pouco valorizados para o exercício de uma função tão nobre que é o acompanhamento dos processos de inclusão escolar das crianças com deficiência, que necessitam de seu apoio no cenário educacional.

Atualmente atuo como pedagoga no Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), em Cabedelo/PB. Nosso trabalho se destina ao acompanhamento externo das demandas de inclusão educacional, no apoio à gestão escolar, professores de sala regular, professores de atendimento educacional especializado, orientação às famílias, e cuidadores escolares que atuam nas escolas e creches municipais. Portanto, temos um contato direto com esses profissionais, através da realização de formações de professores para o AEE, do acompanhamento das atividades de planejamento pedagógico, e, em especial, nas orientações no que tange ao trabalho dos cuidadores no município.

Enquanto sujeito pertencente ao coletivo de professores e professoras de rede pública, de atuação voltada às demandas da Educação Especial, sinto-me provocada a realizar um trabalho acadêmico a nível de tese, que contemple a condição dos trabalhadores que atuam nas funções essenciais, para que a inclusão escolar seja possível em seu agir e fazer. Pois, o contato com o cotidiano escolar nos conduz a uma série de provocações que anseiam por respostas e que, consequentemente, exige um posicionamento de não neutralidade diante da realidade social e educacional. Estamos nos referindo, ao compromisso ético com a história de trabalhadores, que saem de suas casas muitas vezes, sem a perspectiva de retorno no dia seguinte à instituição escolar diante de sua condição contratual. Trabalhadores que exercem o seu papel social independente de terem adquirido os conhecimentos inerentes ao trabalho escolar e às especialidades do campo da Educação Especial. Pessoas que podendo atuar em todos os espaços escolares, por terem a nobre tarefa no acompanhamento das crianças com deficiência, diante de função considerada como de “apoio”, podem ser consideradas como

trabalhadores “invisíveis” por parte da sociedade, e até pelos próprios profissionais escolares pelo motivo de serem trabalhadores temporários e sem instrução adequada, ao menos do ponto de vista, do que o perfil profissional demanda nas políticas educacionais para investidura no cargo de cuidador.

Portanto, a nossa opção, enquanto compromisso acadêmico, também é uma escolha de caráter ético:

[...] a ética que falo é a que se sente afrontada nas manifestações discriminatórias de raça, de gênero, de classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. e a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la vivaz [...] (Freire, 1996, p. 17).

A motivação na realização desta tese também é marcada primordialmente pela oportunidade de continuidade com os estudos sobre a categoria dos cuidadores de atuação escolar, após a finalização da pesquisa de mestrado acadêmico iniciada no ano de 2016 e finalizada no ano de 2018. A referida pesquisa é intitulada: **“CUIDADORES ESCOLARES E INCLUSÃO EDUCACIONAL: Uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola”**; foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB), na linha de Políticas Educacionais e contou com a orientação do professor Dr. Jorge Fernando Hermida.

Conforme foi enunciado, no ano de 2018, defendemos nossa pesquisa de mestrado na qual organizamos os estudos a partir da análise documental e bibliográfica, buscando a compreensão das contribuições das políticas públicas educacionais para a efetivação da categoria dos cuidadores escolares no município de Cabedelo/PB. Recorremos à perspectiva dialética, a qual auxiliou nas interpretações. Dentre os principais temas que nos auxiliaram na composição deste estudo, tivemos: história social da criança com deficiência e o processo de escolarização; história da pessoa com deficiência; infância e educação infantil; história e política educacional; inclusão e exclusão educacional; instituições sociais de atendimento; direito à educação. Diante da relevância social da inserção dos novos trabalhadores no cenário educacional brasileiro, sentimos a necessidade de compor um estudo também com base na abordagem histórica na perspectiva social da classe operária (Hobsbawm, 2015a; 2015b).

Inicialmente o nosso olhar sobre o objeto de estudo estava voltado para as questões inerentes às Políticas Públicas de Educação Especial. Com o amadurecimento do tema a partir das reflexões conjuntas durante as orientações, nosso olhar se ampliou sobre as possibilidades que abrangem a existência desses importantes sujeitos no campo da educação escolar. Foi

durante um período de recesso acadêmico, mais precisamente durante as férias de janeiro do ano de 2017, que as perspectivas acadêmicas tomaram novos rumos. Na época, em conversas com o professor Jorge Hermida, dividia meus anseios e angústias para dialogar com o método histórico para entender o que de fato acontecia com essa categoria de novos trabalhadores educacionais. Fato este, porque ao fazer o levantamento do estado da arte, constatamos que as produções acadêmicas sobre o tema eram quase inexistentes!

Foi então que o professor Jorge me apresentou Eric Hobsbawm (1917-2012), o historiador marxista do movimento operário e de sua ideologia. Estava proposto o desafio de ler duas obras, “**Mundos do trabalho:** Novos estudos sobre a História Operária” e “**Os trabalhadores:** Estudos sobre a História do Operariado” desse brilhante intelectual do nosso século. Dali em diante, pudemos mergulhar na história da formação da classe trabalhadora e suas experiências com o mundo do trabalho. Ou seja, a partir de então, nosso objeto de estudo passava a tomar forma de uma nova identidade – a descoberta e localização dos cuidadores como pertencentes à classe trabalhadora. Nas palavras do próprio historiador:

A história de qualquer classe não pode ser escrita se a isolarmos de outras classes, dos Estados, instituições e ideais que fornecem sua estrutura, de sua herança histórica e, obviamente, das transformações das economias que requerem o trabalho assalariado industrial e que, portanto, criaram e transformaram as classes que o executam (Hobsbawm, 2015a, p. 11).

Logo, sentimos a necessidade de contextualizar o surgimento dessa presença na atualidade nas Políticas Públicas Educacionais, partindo da própria história da criança com deficiência para chegar à emergência de sua condição classista, ou seja, pertencente a um coletivo de trabalhadores que há séculos lutam pela sobrevivência no mundo do trabalho.

Recorremos aos escritos literários sobre a condição histórica, social e filosófica das crianças com deficiência e sua evolução no próprio transcurso da humanidade. Revisitamos a história das instituições sociais de atendimento à criança com deficiência antes da realização da Constituição Federal de 1988. Pudemos constatar o enorme abismo existencial que separava a criança com deficiência do reconhecimento humano e social, sobretudo na evolução dos grandes paradigmas históricos: exclusão, integração e inclusão, que transpassam os diferentes períodos históricos (Campos, 2010; Mazotta, 2011; Jannuzzi, 2012; Carvalho, 2014; Martins, 2015; Bueno, 2016). Em seguida, contextualizamos a presença do cuidador escolar à luz das Políticas Públicas Educacionais de Educação Especial. A partir da pesquisa documental ao ordenamento jurídico legal nacional e suas influências dos tratados e documentos internacionais, foi possível dialogar sobre o que estes documentos dizem a respeito do direito à

educação na perspectiva dos direitos humanos, portanto, que guiaram na inserção do cuidador no cenário nacional e especificamente na rede pública municipal de Cabedelo/PB.

Como principais resultados da pesquisa, identificamos contradições no processo de inclusão/exclusão educacional e divergências nos objetivos proclamados nas políticas de inclusão educacional. Visto que o tema da cisão entre a aparência e a essência, entre o direito e o fato, entre a forma e o conteúdo, entre os objetivos proclamados e os reais, ou entre igualdade formal e desigualdade real, estão presentes contradições que são características da sociedade atual (Hermida, 2008; Saviani, 2013b). Pode-se dizer que aquilo que é proposto pelo Estado brasileiro sobre as Políticas Públicas de Inclusão Educacional, nem sempre resultaram em avanços na sua implementação prática no sistema educacional (Lima, 2018). Esse cenário, ocasionou em prejuízos para a categoria dos cuidadores escolares no seu desenvolvimento e valorização profissional como classe de trabalhadores educacionais. As categorias infância, criança com deficiência e cuidador escolar foram consideradas neste trabalho acadêmico como categorias sociais e históricas.

Diante das constatações iniciadas ainda no mestrado, entendemos que esses trabalhadores podem estar enfrentando problemas de insegurança para o seu exercício funcional. Visto que não há atualmente a regulamentação dos seus direitos trabalhistas, também não há garantia de continuidade da função, diante das suas condições contratuais em regime temporário. Porém, em alguns casos, a contratação para investidura no cargo de cuidador é realizada por meio de concurso público em caráter de estatutário em alguns estados brasileiros. Essa realidade pode ser observada em alguns municípios brasileiros, mas ainda o quantitativo de vagas ofertadas ocorre de maneira tímida diante da real necessidade de acompanhamento das crianças público-alvo da Educação Especial. A quantidade de vagas oferecidas e as condições laborais ofertadas como salário, acesso e permanência da categoria ainda não são valorizadas (ao menos diante do que é ofertado nos editais de concursos públicos realizados)¹, para suprir a demanda de necessidade desses profissionais no sistema escolar público.

Finalizada a pesquisa, sentimos a necessidade de continuar com a investigação para melhor contribuir com a valorização da categoria desses trabalhadores por meio de uma produção acadêmica a nível de tese. Acreditamos que a opção nos permitirá aprofundar questões inerentes ao universo do trabalho desses sujeitos no campo educacional, permitindo a possibilidade de elucidação de questões pendentes durante a composição da dissertação e responder a novos questionamentos que porventura possam surgir durante o curso da realização

¹ O levantamento dos editais sobre as vagas de concurso público para a função do cuidador escolar pode ser consultado na dissertação de mestrado no período correspondente aos anos de 2016 a 2018 (Lima, 2018).

da pesquisa. Ademais, um estudo dessa natureza endossa o nosso compromisso social e político por continuar com a realização da pesquisa no campo acadêmico, visando provocar maior visibilidade a uma categoria que faz parte da classe de trabalhadores que podem estar enfrentando problemas de oportunidades de reconhecimento no campo educacional e de valorização profissional no Brasil.

Agora, a presente versão da pesquisa procuramos incorporar ao debate das políticas públicas educacionais, as contribuições da sociologia do trabalho em consonância com autores contemporâneos que dialogam com a temática do trabalho e educação. Diante da relevância social da inserção desses novos trabalhadores no cenário educacional brasileiro, sentimos a necessidade de dialogar com as questões estruturais do mundo do trabalho e da educação, em face aos seus efeitos no âmbito da sociedade capitalista. Ou seja, carecendo que seja aprofundado o debate sobre as reais condições de existência desses trabalhadores, quais implicações ocorrem de fato com a sua inserção na organização do trabalho pedagógico no sistema escolar. Por isso, consideramos que a pesquisa possa contribuir com resultados potencialmente relevantes por oportunizar a elucidação destes questionamentos. Além de abrir possibilidades para conhecer melhor essa categoria de trabalhador, refletindo sobre a efetivação da categoria dos cuidadores nas políticas educacionais de inclusão e o desafio da materialidade do trabalho no campo escolar. E que, essas possibilidades tragam essencialmente sentido ao trabalho dos próprios sujeitos da pesquisa, no que tange à consolidação desse reconhecimento social, laboral e político.

E, por fim, a motivação da realização deste estudo partiu também da atuação enquanto integrante no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Políticas Públicas e Mundo do Trabalho do Programa de Pós-Graduação da UFPB, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob a coordenação do professor Dr. Jorge Fernando Hermida e vice-coordenador o Dr. Jailton de Souza Lira em parceria com a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no *campus* do Sertão. No ano de 2019, o grupo de pesquisa estabeleceu vínculo de parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR), que surgiu em 1986 com a proposta de investigar a história da educação pela mediação da sociedade, reafirmando, então, a parceria com grupos de pesquisadores preocupados com a produção acadêmica numa perspectiva crítica da sociedade e de visão de mundo.

O grupo estabelece como referenciais teóricos e metodológicos o Materialismo Histórico e Dialético, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural. São desenvolvidas pesquisas desde o ano de 2016, procurando contribuir para a melhoria da

qualidade educacional e a concretização do direito à educação numa perspectiva crítica e dialética. A participação neste grupo, tem propiciado o amadurecimento humano, intelectual e acadêmico por meio das pesquisas desenvolvidas e das contribuições dos participantes que se dedicam aos estudos da teoria marxista e histórico-crítica, em sua interface para compreensão do fenômeno educacional brasileiro.

2.5 Estado da arte: Itinerários percorridos

Esta parte da pesquisa consiste no que diz respeito à produção literária sobre a temática estudada. A realização do estado da arte foi iniciada durante a pesquisa de mestrado (Lima, 2018). Na presente pesquisa, vamos dar continuidade com o mapeamento das produções a nível acadêmico: teses, dissertações trabalhos de conclusão de curso (TCC), e sobre as publicações feitas em periódicos, congressos e seminários.

A revisão da literatura sobre a temática do cuidador escolar foi realizada por meio dos principais portais de divulgação nacional, nos seguintes locais: *Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*, *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*, *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)*, além de consultas diretas ao banco de teses, dissertações e monografias de universidades públicas, consultas em *sites* e páginas de endereços eletrônicos que continham notícias e informações que discorrem sobre assuntos vinculados à temática do cuidador escolar. A pesquisa foi direcionada a partir dos seguintes descritores: **cuidador escolar, profissional de apoio escolar e cuidador da educação.**

Localizamos pouquíssimas produções acadêmicas a nível de pós-graduação. Identificamos poucas dissertações de mestrado e apenas 1 (uma) tese de doutorado realizada até a presente data da pesquisa. Localizamos algumas produções a nível de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em graduação de nível superior. Enfatizamos que o perfil de trabalhos nessa modalidade foi identificado na maioria dos casos no contexto local, ou seja, desenvolvidos no estado da Paraíba (PB).

Pontuamos destaque para algumas publicações em periódicos, fruto das dissertações produzidas e alguns trabalhos apresentados em seminários e congressos científicos a nível de graduação e pós-graduação.

Para melhor entendimento e esclarecimento do que dizem as produções a nível acadêmico de pós-graduação e graduação, sintetizamos o conteúdo das publicações localizadas²:

2.5.1 Síntese das produções: Teses e dissertações

O primeiro trabalho a nível de pós-graduação foi publicado no ano de 2011. A dissertação de Martins (2011) intitulada **“O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial”**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi um trabalho pioneiro sobre o objeto de estudo vinculado ao profissional de apoio escolar. A pesquisa foi realizada na rede pública de ensino nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Uma importante contribuição da autora foi a caracterização do perfil e da organização do trabalho no âmbito escolar público da grande Florianópolis (SC). Observou-se a sobrecarga de trabalho, preferência na contratação de profissionais que atuam na rede privada de ensino e com formação em nível superior na área de Educação Especial, caracterizando a sobrecarga de trabalho e a desvalorização salarial para o egresso no cargo, contudo, enfatizando a contratação a nível temporário.

O estudo de Fonseca (2016), intitulado **“Das políticas públicas de inclusão escolar à atuação do profissional de apoio/monitor”**, do Programa de Pós-Graduação em Educação a nível de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/RS (UFSM), realizou uma investigação sobre como ocorre a atuação do profissional de apoio, além de traçar o perfil profissional, o exercício funcional e a compreensão dos próprios cuidadores no contexto escolar. A categoria “formação” foi muito implícita na dissertação, visando à reflexão sobre qual a formação ideal para o trabalho do profissional de apoio. A autora identificou a atuação de diferentes perfis a nível superior na função. Profissionais com formação em Educação Especial, com vínculos em diferentes áreas como pedagogia, psicologia e educação física, além de acadêmicos em formação.

O estudo de Portalette (2017), com o título **“Profissional de apoio: práticas colaborativas com ênfase inclusiva no espaço escolar”** do curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, buscou compreender as especificidades de

² Ao final desta tese, encontra-se, nos apêndices, o quadro da caracterização das produções acadêmicas, sintetizadas quanto ao método e aos procedimentos metodológicos adotados nas pesquisas sobre a condição do cuidador.

atuação do profissional de apoio no tocante à inclusão dos alunos com deficiência. A autora conduziu a elaboração do referencial teórico sobre a Educação Inclusiva, sua trajetória e seu percurso histórico para se chegar à inclusão escolar na escola comum. Também discute alguns dispositivos legais sobre o professor de apoio, diante da realidade multifacetada educacional na qual está inserido o profissional de apoio escolar. Bem como a formação continuada de professores e o papel de gestores para práticas inclusivas. Também descreve o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e suas práticas inclusivas através dos recursos de acessibilidade pedagógica para os alunos público-alvo da Educação Especial. Como diferencial de destaque, diante do lócus no qual a pesquisa se vincula em um Mestrado de natureza profissional, resultou como produto a construção de um Referencial de Formação para profissionais de apoio que atuam na rede municipal de Santa Maria (RS).

A dissertação de Burchert (2018), cujo título **“O profissional de apoio no processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino público fundamental”**, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle (UNILASALLE), propôs, analisar a atuação dos profissionais de apoio no processo de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial no Ensino Público Fundamental. A pesquisa de campo contemplou as escolas de Ensino Fundamental públicas localizadas em cinco municípios da região centro-sul do estado do Rio Grande do Sul (RS). Durante a pesquisa também foi feito o levantamento da legislação sobre a função do profissional de apoio nas esferas: federal, estadual e municipal. Constatou-se como resultados, a predominância de estudantes de graduação atuando como estagiários ou monitores no exercício da função. Bem como a falta de identificação e escolha para atuar no trabalho com a Educação Especial. A autora evidenciou ainda a participação desses sujeitos na condução de atividades de planejamento e atuação pedagógica no apoio realizado.

O trabalho de Lopes (2018), intitulado **“Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar”**, do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFC), visou descrever e analisar o perfil e a atuação dos profissionais de apoio nos diferentes contextos municipais que atuam na inclusão escolar. A pesquisa ressaltou a caracterização das condições de trabalho vinculadas ao município, a identificação do público atendido e a descrição de atuação dos profissionais de apoio nos diferentes aspectos municipais e os impactos da atuação dos profissionais de apoio para a inclusão escolar. A pesquisa se desenvolveu a partir de amostra do contexto de cinco (5) cidades no Brasil, três (3) na Bahia (BA) e duas (2) no estado de São Paulo (SP). O critério de escolha da autora se baseou nas diferentes realidades em alguns quesitos, principalmente no quesito de diferentes realidades

de atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar. Como principais resultados, evidenciou a importância dos profissionais de apoio no âmbito escolar. E contraditoriamente, a constatação de um cenário precário e preocupante sobre a forma de como esse tipo de apoio através dessas pessoas tem sido usado pelas políticas de inclusão escolar. Nas conclusões, eleva a preocupação com a regulamentação de diretrizes que institucionalizem o perfil profissional, as condições de trabalho e os modos de atuação encontradas nas diferentes realidades pesquisadas.

No conjunto das produções, também se localiza a nossa dissertação de mestrado (Lima, 2018), intitulada: **“CUIDADORES ESCOLARES E INCLUSÃO EDUCACIONAL: Uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola”**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB). A pesquisa teve como objetivo investigar as contribuições das políticas públicas educacionais para a efetivação da presença do cuidador na escola. Valemo-nos da abordagem dialética como método, e como procedimentos metodológicos aplicamos a pesquisa documental e bibliográfica. Como resultados, a temática ainda é pouco explorada, sobretudo, no que diz respeito à investigação das políticas públicas que regulam o seu trabalho. Destacamos como síntese das análises: Contradições no processo de inclusão/exclusão educacional; divergências nos objetivos proclamados nas políticas de inclusão educacional, ocasionando prejuízos para a categoria dos cuidadores escolares no seu desenvolvimento e valorização profissional.

A dissertação de Xavier (2019), intitulada **“UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DE PROFISSIONAIS DE APOIO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE”**, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Nesse estudo, foi feita a caracterização da prática de profissionais de apoio a alunos com deficiência matriculados em escolas da Rede Municipal de Ensino do Recife. A pesquisa se concentrou nas questões envoltas da Prática Pedagógica e Prática Pedagógica Inclusiva dos Profissionais de Apoio à educação de alunos com deficiência. Especificamente, do trabalho exercido pelos estagiários identificados como Agentes de Apoio Educacional Especial (AADEE). A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas dessas unidades de ensino dentro da cidade do Recife. Os resultados apontaram para necessidade do reconhecimento dos aspectos que caracterizam prática de profissionais de apoio no contexto local para atender aos alunos com deficiência. E, também, sugere a implementação de práticas pedagógicas inclusivas a partir da construção de um referencial que regule a prática e a valorização profissional desses sujeitos.

A tese de Queiroz (2020) intitulada: **“Comunidade colaborativa virtual: possibilidade formativa para os cuidadores escolares de estudantes com deficiência”**, foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), na área de concentração de Psicologia Escolar e Educacional. O objetivo desse estudo foi: Analisar as possibilidades e dificuldades de uma Comunidade Colaborativa Virtual enquanto contribuição formativa para os cuidadores escolares de estudantes com deficiência, sob o aporte teórico da Psicologia Histórico-Cultural. A autora se valeu de alguns momentos distintos na realização da pesquisa, tendo como campo empírico as escolas de ensino fundamental e as escolas de educação infantil da rede pública de ensino de um município do estado de São Paulo. Primeiramente, foi traçado o perfil e atuação dos cuidadores acerca do cotidiano profissional e identificar as necessidades formativas. Sucessivamente, a autora procurou planejar e avaliar a usabilidade da plataforma – Comunidade Colaborativa Virtual dos Cuidadores (CCVC). Nas suas conclusões, destaca o desenvolvimento das potencialidades, o favorecimento de uma cultura de aprendizagem colaborativa, o compartilhamento de conhecimentos teóricos e práticos, entre outros aspectos que culminaram no desenvolvimento da pesquisa.

Em todos os trabalhos a nível de pós-graduação descritos até aqui, por se tratar da novidade que o tema comporta em si, identificamos um ponto em comum com a preocupação por parte das autoras com a escassez das produções científicas que retratam sobre o objeto de estudo em questão.

2.5.2 Síntese das produções: Trabalhos de conclusão de curso (TCCs)

O trabalho de Soares (2017), intitulado **“A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS DA UNIDADE ESCOLAR E O PAPEL DO CUIDADOR”**, foi realizado no Curso de Graduação em Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O estudo foi realizado em uma escola municipal de João Pessoa/PB. O objetivo foi analisar as perspectivas da unidade escolar para a realidade da inclusão do aluno com deficiência ancorada na figura do professor cuidador. Enquanto síntese dos resultados, a autora informa o seguinte: A escola onde se desenvolveu a pesquisa possui recursos didáticos, de acessibilidade, de infraestrutura e de profissionais capacitados no que tange ao atendimento das demandas de inclusão. Porém, aponta a necessidade de melhoria nas condições físicas e pedagógicas indicadas por parte de alguns profissionais entrevistados.

O estudo de Bezerra (2017), intitulado **“EDUCAÇÃO INCLUSIVA: IMPORTÂNCIA E DIFICULDADES DOS CUIDADORES NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM TABATINGA – AM”**, foi realizado no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Amazonas (UEA). O objetivo da pesquisa foi evidenciar e caracterizar os elementos que compõem a profissão de cuidador e conhecer a legislação pertinente a essa profissão e conhecer as patologias mais comuns que a escola recebe e se tornam responsabilidade do cuidador. Os resultados apontaram para a evidência da inclusão do cuidador nas salas de aulas, visto como facilitador e mediador do processo educativo juntamente com o professor regente para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes com deficiência.

O trabalho de Rêgo (2018), sob o título: **“AGENTE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR ESPECIAL - AADEE Um Profissional da Educação Sob Múltiplos Olhares”**, foi desenvolvido no curso de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O objetivo geral da pesquisa foi: Identificar qual o entendimento que o AADEE e aqueles que estão ligados diretamente a ele, no exercício de sua função, têm sobre sua atuação. Foi uma experiência vivenciada pelo próprio pesquisador na condição de sujeito atuante como agente de apoio (profissional de apoio), no sistema escolar do município em que a pesquisa foi desenvolvida. Os resultados indicam a precária formação dos professores para atuar com a Educação Especial, discrepância relacionada ao cargo original por ser novo na rede pública de ensino, necessidade de alimentar outras perspectivas de pesquisa considerando o viés epistemológico, relacionadas ao campo pedagógico, sociológico e político da formação de quadros para atuação no setor educacional.

O trabalho de conclusão de curso de Silva (2018), intitulado **“Educação inclusiva: a importância do cuidador escolar no acompanhamento do educando com deficiência”**, foi desenvolvido no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB. Teve como objetivo analisar a importância do cuidador escolar no acompanhamento de alunos com deficiência em salas de aula inclusivas. A pesquisa foi de natureza teórica e de cunho bibliográfico, além de se valer da contribuição da nossa dissertação de mestrado (Lima, 2018), no auxílio sobre a discussão da temática do cuidador escolar, no que tange a sua importância no cenário educacional. A autora trata a temática como altamente relevante para a educação. Optou pela nomenclatura do cuidador escolar, pois, justifica que esse é o termo usado nas instituições de ensino da rede pública, o que corrobora com a nossa escolha na adoção do termo para caracterizar o profissional de apoio. Nas suas conclusões, entende que a função do cuidador escolar vai além das atribuições de higiene e locomoção, pois, contribuem para que as pessoas com deficiência

sejam incluídas na sociedade. Propõe a revisão do papel do cuidador para que se possa discutir a educação em patamares inclusivos.

O trabalho de Souza (2019), sob o título de **“EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM O CUIDADOR ESCOLAR”**, foi desenvolvido no formato de artigo, no Curso de Graduação em Pedagogia da UEPB. Pertence ao curso de licenciatura em Pedagogia, tendo como área de concentração: Educação Especial. O objetivo foi verificar quais as perspectivas e desafios do Cuidador Escolar no processo de inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino. O estudo foi realizado em cinco escolas e uma creche da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB. Concentrou-se em turmas da Educação Infantil e do terceiro ano do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram a necessidade de reflexão e ajustes na inserção prática do cuidador na escola regular de ensino, do município de Campina Grande-PB.

As produções no formato de Trabalho de conclusão de curso trouxeram uma contribuição valiosa para a categoria dos cuidadores, pois, todos os autores se dedicaram a investigar a realidade do trabalho desses sujeitos através da pesquisa empírica.

Apresentamos nos quadros e gráfico, a seguir, o quantitativo e a caracterização dos trabalhos publicados e localizados durante o levantamento do estado da arte. Os quadros contemplam desde o número de produções acadêmicas a nível de graduação e pós-graduação, a artigos científicos publicados em periódicos de circulação nacional.

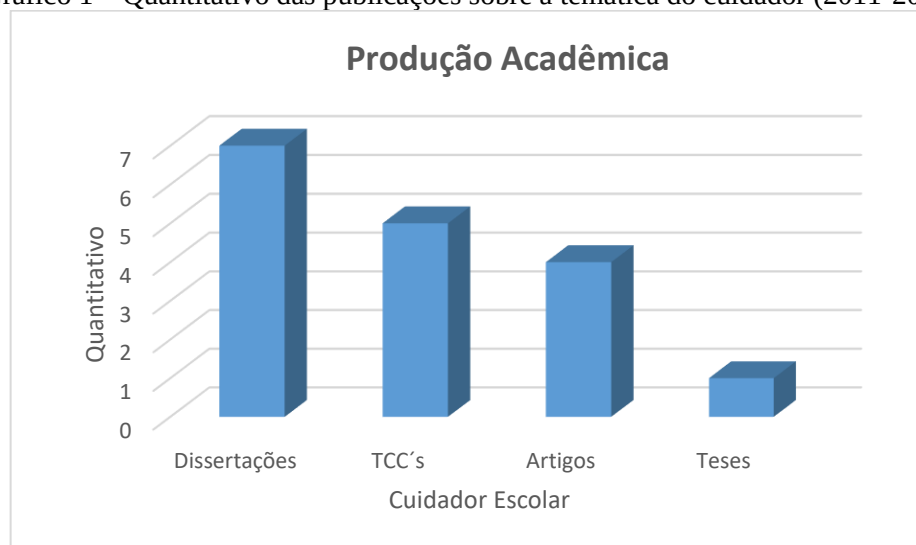
Quadro 2 - Quantitativo das produções acadêmicas e científicas (2011-2021)

Teses	Dissertações	TCCs	Artigos
1 (uma)	7 (sete)	5 (cinco)	4 (quatro)

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Apesar da inserção da função do cuidador ser parte integrante da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Inclusão Educacional (Brasil, 2008c), e da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), sendo essa lei considerada como uma importante conquista histórica do ponto de vista social e legal por todos que lutam pela equidade e a justiça social voltada para as pessoas com deficiência, observamos a escassez de trabalhos acadêmicos científicos produzidos voltados para a temática do profissional de apoio escolar.

Gráfico 1 – Quantitativo das publicações sobre a temática do cuidador (2011-2021)



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

2.6 Caracterização da pesquisa: sujeitos históricos, procedimentos metodológicos e categorias de análise

Para situar nossa opção metodológica, começemos esquadrinhando seu sentido, entendido enquanto articulador das concepções teóricas, dos procedimentos técnicos e da possibilidade criativa do pesquisador. Para essa reflexão, valemo-nos das contribuições conceituais de Minayo (2002, p. 16):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Nesse sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. Dizia Lenin (1995) que “o método é a alma da teoria” (p. 148), distinguindo a forma exterior com que muitas vezes é abordado tal tema (como técnicas e instrumentos) do sentido generoso de pensar a metodologia como a articulação entre conteúdos, pensamentos e existência.

No delinear da pesquisa em que apresentamos por alicerce um referencial crítico enquanto opção teórica e metodológica, colocamo-nos como sujeitos pesquisadores em constante processo de reflexão histórica, científica e cotidiana em suas possibilidades de concretude. Recorremos conceitualmente e metodologicamente ao caminho processual que “[...] inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do pesquisador” (Minayo, 2002, p. 16). Ou seja, um referencial que articula a teoria e a prática como indissociáveis. E que, também, recorre à possibilidade criativa no sentido transformador da realidade pesquisada.

Conforme anunciado neste estudo, esta pesquisa é desenvolvida no aporte do Materialismo Histórico e Dialético:

O *materialismo dialético* apóia-se na ciência para configurar sua concepção do mundo. Resumidamente, podemos dizer que o materialismo dialético reconhece como essência do mundo a matéria que, de acordo com as leis do movimento, se transforma, que a matéria é anterior à consciência e que a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis. Estas idéias básicas caracterizam, essencialmente, o materialismo dialético (Triviños, 1987, p. 23). [Itálico no original].

Ainda a respeito do aporte dialético, admitimos nessa produção textual a lógica concreta da síntese como possibilidade de interpretação da realidade em sua totalidade.

A dialética inclui a dinâmica do caminho de volta, do todo às partes e das partes ao todo. Dá-se ao contexto uma ênfase fundamental, pois os fenômenos dependem dos contextos da produção, que determinam sua existência, e dos contextos da interpretação, que determinam seu conhecimento. O eixo condutor do método de investigação consiste na recuperação dos processos de construção dos fenômenos, e nesse processo as técnicas historiográficas ganham importância, já que permitem recuperar não apenas os contextos geográficos e espaciais, mas, fundamentalmente, os processos de transformação dos fenômenos, sua origem e suas fases de evolução (Gamboa, 2008, p. 139).

Após, situar metodologicamente o caminho da pesquisa, vamos caracterizar como será desenvolvida de acordo com os procedimentos metodológicos elencados. Deste modo, esta pesquisa se constitui no enfoque da pesquisa qualitativa de natureza exploratória, documental e bibliográfica.

Podemos caracterizar as pesquisas enquadradas como qualitativas da seguinte maneira: “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, 2002, p. 21). Diante do cenário social característico no campo educacional para traçar o perfil sobre a realidade cotidiana do trabalho do cuidador escolar, acreditamos que ao nos dedicarmos a um estudo dessa natureza, a pesquisa atingirá seus objetivos, uma vez que o universo da pesquisa qualitativa considera, na sua composição, o desenvolvimento das relações humanas no cotidiano envolto de valores e atitudes que não podem ser mensurados.

O percurso investigativo também nos inclina a interesses e escolhas enquanto seres humanos que buscam a reflexão ativa de natureza ética, filosófica e ideológica para o seu desenvolvimento:

Consideramos que o pesquisador não é axiologicamente neutro; como cidadão de uma determinada sociedade, como “ser político”, como homem de sua época e também como sujeito da história, deve ter consciência clara dos interesses que comandam seu fazer investigativo; portanto, não deve poupar esforços para esclarecer as implicações filosóficas e ideológicas de suas opções epistemológicas (Gamboa, 2008, p. 22).

Esse posicionamento conduz o pesquisador comprometido com a realidade pesquisada a construir opções investigativas que valorizam as relações humanizadas, ou seja, a nossa visão de mundo importa para direcionar a forma de como nos relacionamos enquanto sujeitos com o objeto estudado. Exige do pesquisador um posicionamento de não neutralidade política e ideológica em suas escolhas ao produzir conhecimentos sobre o fenômeno educacional em uma determinada realidade social.

Dialogando com essa perspectiva, quanto à função primordial do pesquisador em educação, pontualmente nos esclarece Triviños (1987, p. 14): “[...] está baseado na necessidade de uma concepção dinâmica da realidade social. Achamos que não podemos prescindir, quando pesquisamos, da idéia da historicidade e da íntima relação e interdependência dos fenômenos sociais”. O autor afirma ainda que a pesquisa educacional deve mover esforços para a transformação da essência da realidade social.

Por conseguinte, deparamo-nos com a necessidade de imergir nas complexidades que envolvem a realidade social, na qual os sujeitos das pesquisas exercem suas funções laborais, considerando também suas experiências pessoais, opções e escolhas que são manifestadas a partir da sua própria compreensão de mundo.

2.6.1 Sujeitos da pesquisa: históricos e políticos

Para Gramsci (1978), refletir criticamente sobre a concepção de mundo é indispensável para ter consciência da própria condição humana, tornando-a utilitária e coerente. Por isso, eleva-nos a capacidade filosófica para nos conhecer enquanto produto do processo histórico:

[...] No sentido mais imediato e determinado, não podemos ser filósofos – isto é, ter uma concepção de mundo criticamente coerente – sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outra concepção. A própria concepção de mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e “originais” em sua atualidade (Gramsci, 1978, p. 13).

Falamos do sujeito ativo e participante do processo histórico, que se relaciona com outros seres humanos para produzir conhecimento sobre uma determinada realidade. Portanto, em especial, que procura dialogar com outros indivíduos em uma perspectiva que considera o seu protagonismo histórico; a partir da relação dialética e consciente, “a consciência é, pois, logo, desde o começo um produto social, e continuará a sê-lo enquanto existirem homens” (Marx; Engels, 2009, p. 44).

Os sujeitos da pesquisa são os cuidadores escolares pertencentes às escolas da rede municipal de Cabedelo/PB, que atuam no campo educacional nas modalidades da Educação Infantil e Ensino fundamental I. Neste estudo nomeamos os sujeitos da pesquisa pelo termo cuidador escolar, como são conhecidos no cotidiano das escolas onde a pesquisa será desenvolvida. Os sujeitos da pesquisa são entendidos como sujeitos políticos. É imprescindível esclarecer o seguinte:

[...] Daí importante dizer que cada um transforma a si mesmo, se modifica, na medida, em que transforma e modifica todo conjunto das relações do qual ele é o ponto central. Neste sentido o verdadeiro filósofo é – e não pode deixar de ser – nada mais do que o político, isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações do que o indivíduo faz parte (Gramsci, 1978, p. 40).

Portanto, a relação entre sujeito investigador e investigados, é necessariamente uma relação dialógica que busca seu objetivo maior, atingir o conhecimento sobre o fenômeno investigado na sua essência. Para que o percurso investigativo educacional seja bem-sucedido, é indispensável compreender essa relação para poder caminhar no sentido transformador da prática social:

Nas ciências sociais como na educação tanto o investigador como os investigados (grupo de alunos, comunidade ou povo) são sujeitos; o objeto é a realidade. A realidade é um ponto de partida e serve como elemento mediador entre os sujeitos. Numa relação dialógica e simpática, como é o caso do processo da pesquisa. Esses sujeitos se encontram juntos ante uma realidade que lhes é comum e que os desafia para ser conhecida e transformada (Gamboa, 2008, p. 41e 42).

Desse modo, consideramos o desafio de imergir na realidade do cotidiano escolar, na qual o cuidador passa a exercer um papel de relevância social ao ser eleito enquanto profissional de apoio para acompanhar as crianças pertencentes à modalidade da Educação Especial durante o seu trajeto educacional. Procuramos entender suas experiências e as dificuldades vivenciadas no contexto escolar. Mas, também assumindo o desafio de apontar caminhos que possam valorizar a categoria histórica dos cuidadores de atuação escolar, enquanto possibilidade que eleve a sua condição como sujeito político no sentido transformador da realidade educacional.

2.6.2 Procedimentos metodológicos

Diante da escassez literária que envolve o objeto da pesquisa, este é um estudo de cunho exploratório. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa pode propiciar maior familiaridade com

o problema, tornando-o mais explícito, seja confirmando hipóteses ou até mesmo reformulando-as, permitindo que o planejamento seja mais flexível:

[...] Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (Selltiz *et al.*, 1967, p. 63; Gil, 2002, p. 41).

Atendendo aos objetivos quanto aos procedimentos de natureza documental e bibliográfica: “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 174). Diante da necessidade de realizar a busca do conteúdo literário produzido sobre a temática do cuidador escolar, o qual, por conseguinte, passa a fazer parte integrante da composição textual, valemo-nos da pesquisa bibliográfica como procedimento técnico:

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (Marconi; Lakatos, 2003, p. 158).

O delinear dos procedimentos metodológicos adequados é de suma importância para garantir a aplicação correta dos instrumentos adotados para a coleta de dados. Isso porque, “no primeiro momento, quando o pesquisador procura localizar os grupos adequados, procede a um trabalho de levantamento de dados dos sujeitos. Pode se valer da observação, de questionários, de entrevistas e mesmo de registros documentais, quando estes são disponíveis [...]” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 103). Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamento de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Esse é um momento decisivo na prática exploratória, correlacionando as técnicas escolhidas para o estudo de campo.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados, a fim de compor a pesquisa de campo são os seguintes: Observação não participante, entrevista semiestruturada e aplicação de questionário para compor o perfil profissional e coletar as impressões dos cuidadores escolares. Quanto ao processo organizacional dessa etapa da pesquisa, auxilia-nos Minayo (2002, p. 26):

“Em seguida estabelece-se o trabalho de campo que consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento”.

A observação não participante, segundo Marconi e Lakatos (2003), é uma técnica de coleta de dados onde o pesquisador ao ter contato com o grupo ou a realidade estudada, permanece de fora do processo sem interferir no desenvolvimento das ações. Elegemos a técnica, pois, corrobora com maior liberdade de expressão dos entrevistados de forma ordenada e sistemática. Acreditamos que a escolha nos permitirá o distanciamento adequado na composição das respostas dos entrevistados, permitindo eticamente evitar erros ao interferir de maneira inadequada no contexto dos sujeitos da pesquisa no momento da realização das entrevistas.

Adotamos como critério a entrevista semiestruturada, pois, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 196): “O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal”. Sendo assim, com a escolha dos instrumentos descritos, pretendemos consolidar a coleta de dados para atender aos nossos objetivos por meio do tratamento adequado das informações coletadas no campo empírico para responder aos objetivos da pesquisa.

A aplicação de questionário tem como objetivo mapear o perfil dos cuidadores escolares, suas percepções e conceitos acerca da função para o exercício do trabalho no cotidiano escolar. Os questionários são classificados como “um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” (Gil, 2002, p. 114). A técnica de aplicação de questionário neste estudo será bastante útil no sentido de favorecer o registro da coleta de informações pessoais a partir das próprias respostas dos entrevistados. Em resumo, “os métodos e as técnicas a serem empregados na pesquisa científica podem ser selecionados desde a proposição do problema, da formulação das hipóteses e da delimitação do universo ou da amostra” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 163).

Como anunciado, a pesquisa de campo será realizada no município de Cabedelo-PB nas escolas da rede municipal, na modalidade da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Para Minayo (2002, p. 53): “concebemos campo de pesquisa, como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamenta o objeto de investigação”. Diante da realidade na qual o cuidador exerce sua função no acompanhamento das crianças com deferência, a escola passa a ser um lugar dinâmico onde se materializam as ações pedagógicas e educacionais.

Como critério de seleção para aplicação da pesquisa, *a priori*, elencamos duas escolas no centro da cidade, duas escolas pertencentes aos bairros periféricos e uma creche considerada “modelo” de padrão no município. O critério de adoção se deu pela oportunidade de investigar realidades distintas pertinentes ao mesmo campo empírico, bem como na oportunidade de potencializar o entendimento das contradições existentes nos espaços caracterizados. Diante da flexibilidade com as técnicas eleitas, poderemos reavaliar os instrumentos, pois, de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 189), “os procedimentos de coleta de dados variam bastante e técnicas de observação podem ser desenvolvidas durante a realização da pesquisa”.

Ressaltamos que o tratamento das informações dispostas no processo investigativo se constitui como importante e decisiva etapa. Isso porque “a simples coleta e tratamento de dados não é suficiente, se faz necessário resgatar a análise qualitativa para que a investigação se realize como tal e não fique reduzida a um exercício de estatística” (Gamboa, 2008, p. 40). Sendo assim, pretendemos, com a escolha dos procedimentos adotados, identificar qualitativamente e quantitativamente todas as possibilidades de respostas que os instrumentos de coleta de dados nos propiciem. Para isso, não dissociamos a eficácia dos dados quantitativos na coleta de informações dos demais condicionantes para a análise crítica do tratamento adequado, porém, estes últimos não se sobrepõem aos resultados qualitativos.

É importante esclarecer que enquanto parte dos procedimentos adotados, só vamos iniciar a pesquisa de campo após dar entrada a alguns procedimentos descritos a seguir: envio das cartas de anuência à Secretaria de Educação e às escolas municipais e inclusão do projeto de pesquisa no comitê de ética da UFPB. Feitos os procedimentos legais, e o projeto se encontrando aprovado e liberado, prosseguiremos com a realização da pesquisa de campo.

2.6.3 Caracterização do campo empírico

Dentre muitas características virtuosas existentes no município de Cabedelo-PB, cidade do Nordeste brasileiro eleita para a realização da pesquisa de campo, destacamos inicialmente conhecê-la através de seus festejos populares. É através do seu legado cultural, que se mantém viva a sua memória histórica. O cancioneiro popular tem sido entoado como expressão popular do povo cabedelense através do grupo teatral a “Nau Catarineta” ou como é popularmente conhecido “A barca de Cabedelo”, visto que as origens desses festejos retratam as sagas

marítimas portuguesas, representadas por Cabedelo e por diferentes regiões do Brasil (Paraíba Criativa, 2019)³.

Figura 1- Apresentação da Nau Catarineta de Cabedelo-PB



Fonte: Blog: Paraíba Criativa paraibacriativa.com.br (2019).

Lá vem a Nau Catarineta
Que tem muito que contar!
Ouvide agora, senhores,
Uma história de pasmar.

Passava mais de ano e dia
Que iam na volta do mar,
Já não tinham que comer,
Já não tinham que manjar.

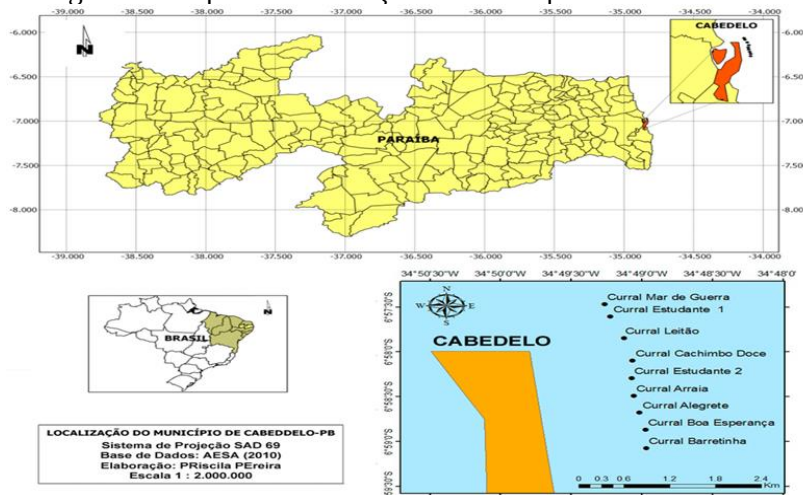
Deitaram sola de molho
Para o outro dia jantar;
Mas a sola era tão rija,
Que a não puderam tragar [...]
Trechos da letra do Poema: A nau Catarineta⁴

³ “A Nau Catarineta é uma dança de origem portuguesa datada do século XVI, mas que chegou ao Brasil apenas no século XVIII, a dança é caracterizada por contar histórias utilizando elementos da arte cênica e o canto, dando um ar teatral as apresentações, é considerada uma dança de expressão dramática com o enredo tragicômico, os seus personagens sempre são retratados como sendo a tripulação de uma embarcação portuguesa e unicamente composta de homens, os personagens são: o tenente-general, o capitão-patrão, o imediato, o piloto, o capitão-de-artilharia, o médico, o capelão, o contramestre, o gajeiro, o vassoura e o ração. [...] A cidade de Cabedelo, no estado da Paraíba, tem um grupo da Nau Catarineta primariamente chamado de “A Barca de Cabedelo”, o grupo se diferencia dos outros em um aspecto, nele houve a implantação de uma personagem mulher, denominada de Saloia, sendo o único do Brasil que há uma mulher em sua formação, segundo o professor Tadeu Patrício, morador da cidade e agente cultural” (Paraíba Criativa, 2019).

⁴ Disponível em: Nau Catarineta | Padre Gabriel <ggpadre.blogspot.com>

Em consulta aos dados censitários presentes no IBGE (2021), a população disposta no último censo, no ano de 2010, foi de 57.944 pessoas e possui densidade demográfica de 1.815,57 hab/km². Atualmente possui população estimada em 69.773 pessoas no ano de 2021. Possui como costa o estuário da Paraíba, com áreas de mangues. A seguinte imagem ilustra sua localização no estado, e ilustra parte da sua atividade econômica pesqueira:

Figura 3 - Mapa da Localização do Município de Cabedelo-PB



Fonte: Disponível em: researchgate.net, 2021.

O município de Cabedelo possui Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,748 (IBGE, 2021), e possui o 3º maior Produto Interno Bruto (PIB) da Paraíba calculado em R\$ 41.104,03, antecedido por João Pessoa, capital da Paraíba e Campina Grande, onde se concentra a segunda maior população do estado. As informações da economia local, sobre o trabalho e o rendimento médio da população economicamente ativa, são as seguintes:

Em 2019, o salário médio mensal era de 2.2 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 32.5%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 3 de 223 e 2 de 223, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 1176 de 5570 e 385 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 39.2% da população nessas condições, o que o colocava na posição 221 de 223 dentre as cidades do estado e na posição 2849 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2021).

Ou seja, dados econômicos são referentes ao salário médio mensal dos trabalhadores formais, que constituem a cadeia produtiva do município.

As principais atividades econômicas estão concentradas na cadeia produtiva do turismo por conta da sua localização marítima. Também são consideradas atividades econômicas: o comércio local, as atividades imobiliárias e de indústria de transformação. O município tem

grande destaque na Paraíba por possuir o único porto do estado da Paraíba, sendo administrado pela Companhia Docas da Paraíba:

Ele está localizado na margem esquerda do estuário do rio Paraíba, em área próxima à Fortaleza de Santa Catarina, um dos cartões-postais da cidade e do estado, tombado pelo Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 24 de maio de 1938. O Porto de Cabedelo é considerado de pequeno porte e sua principal fonte de receita atualmente é o descarregamento de petcoque (Portal Cabedelo, 2021).

A principal rodovia da Paraíba começa em Cabedelo, a BR-230, uma das maiores do Brasil, que perpassa a região Nordeste do país, comumente conhecida como Rodovia Transamazônica. Nestas condições geográficas, o porto de Cabedelo se localiza no ponto mais oriental das Américas, é saída e entrada do comércio do estado. Portanto, é uma das mais importantes fontes de receita para o município, funcionando como empresa estatal geradora de empregos para a população cabedelense.

No tocante à realidade educacional, o município de Cabedelo afirma o compromisso para fomentar a qualidade social da Educação Básica. Assim, “[...] em todas as etapas e modalidades, a cada ano do decênio deste PME, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, atingindo as metas propostas no IDEB⁵ e buscando uma aprendizagem para todos, ao longo da vida (Cabedelo, 2015, p. 17).

Podemos observar a evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no município, desde a sua criação no ano de 2007 pelo Instituto Educacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dispostos a seguir:

Tabela 1- IDEB: Metas alcançadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2005-2019)

Ano	Meta do Município	Resultado Alcançado
2005	-	2,4
2007	2,4	3,8
2009	2,7	3,9
2011	3,1	4,1
2013	3,4	4,3
2015	3,7	4,5
2017	4,0	4,9
2019	4,3	5,1
2021	4,6	

Fonte: QEdu.org.br, 2021.

⁵ O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação) QEdu.org.br (2021).

No quadro que mostra os números do IDEB no município, observamos que os indicadores apresentam evolução se comparados às metas traçadas e os resultados alcançados para o Ensino Fundamental. Portanto, sempre com potencial de crescimento para metas planejadas.

De acordo com dados do PME (2015-2025), conforme fonte da Secretaria de Educação (SEDUC), o município atualmente tem 10 (dez) escolas estaduais, 22 (vinte e duas) escolas municipais, 9 (nove) creches municipais, 6 (seis) escolas privadas e 3 (três) instituições de educação superior. Ao todo as escolas e creches municipais contabilizam 31 instituições de ensino.

Em conformidade com o ordenamento jurídico nacional, em Cabedelo no PME (2015-2025), é adotada meta específica para a Educação Especial. O município afirma compromisso em consonância com a meta 4 do PNE (2014 - 2024): “[...] define em sua Meta 4 Estratégias para Educação Especial, onde se prioriza a inclusão dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do desenvolvimento – TEA, Altas Habilidades/Superdotação à educação básica e ao atendimento educacional especializado” (Cabedelo, 2015, p. 61).

Em consulta aos dados coletados do último Censo (Brasil, 2020b), consolidamos os números das matrículas no município de Cabedelo nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (anos iniciais)⁶. Os dados estão dispostos da seguinte maneira: Na etapa da Creche foram 815 matrículas e na etapa da Pré-escola 854 matrículas. No Ensino Fundamental nos anos iniciais foram contabilizadas 2.915 matrículas. Na modalidade da Educação Especial, foram matriculados na Educação Infantil, na etapa da Creche, 9 educandos e na Pré-escola 28 educandos. Na etapa do Ensino Fundamental nos anos iniciais, foram matriculados 152 alunos. Atualmente, no ano de 2024, o município possui 409 alunos matriculados nas Etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II.

A seguir, estão elencadas as instituições educacionais de Cabedelo, considerando em seu conjunto as escolas e creches na esfera municipal.

⁶ São consideradas na etapa da Educação Infantil: as matrículas na Creche até os 3 anos e a Pré-escola contempla as crianças de 4 a 5 anos de idade. São considerados anos iniciais a primeira fase do Ensino Fundamental, ou seja, da 1ª a 4ª série para sistemas com 8 anos de duração, ou do 1º ao 5º ano para sistemas com 9 anos de duração.

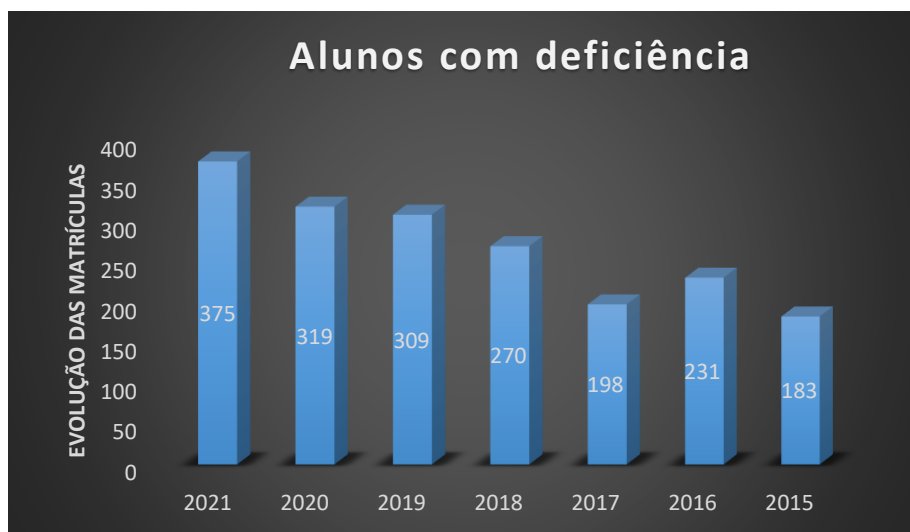
Quadro 3 - Lista de Escolas e Creches do município
Modalidades: Educação Infantil e Ensino Fundamental

Modalidades: Educação Infantil e Ensino Fundamental	
1	CENTRO INTEGRADO DE EDUCACAO INFANTIL
2	CENTRO INTEGRADO IMACULADA CONCEICAO
3	CRECHE ADAMO KLINGER DE CASTRO FRUTUOSO
4	CRECHE JOSEFA DE MEDEIROS REGIS
5	CRECHE ALEXIA LUANA DOS SANTOS CESARIO
6	CRECHE PEQUENA PRINCESA
7	CRECHE PEQUENO PRÍNCIPE
8	CRECHE TÁRIK ANTHONY
9	CRECHE SANTA BARBARA
10	CRECHE SANTA CATARINA
11	EMEF MARIZELDA LIRA DA SILVA
12	ESC MUL ADJUTO CARLOS DE MORAIS
13	ESC MUL AGRIPINO JOSE DE MORAES
14	ESC MUL ANTONIO VIANA DA SILVA
15	ESC MUL DAMASIO FRANCA DE MACEDO
16	ESC MUL EDEZIO REZENDE PEREIRA
17	ESC MUL HILDEBRANDO DA SILVA
18	ESC MUL JOÃO ROBERTO BORGES DE SOUZA
19	ESC MUL MAJ ADOLFO PEREIRA MAIA
20	ESC MUL MARIA DAS GRACAS CARLOS REZENDE
21	ESC MUL MARIA JOSE DE MIRANDA BURITY
22	ESC MUL MARIA JOSE VERISSIMO DE ANDRADE
23	ESC MUL MARIA PESSOA CAVALCANTI
24	ESC MUL PAULINO SIQUEIRA
25	ESC MUL PLACIDO DE ALMEIDA
26	ESC MUL PROF. ^a ELIZABETH FERREIRA DA SILVA
27	ESC MUL ROSA FIGUEIREDO DE LIMA
28	ESC MUL VEREADOR PEDRO AMERICO DA SILVA
29	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ^a EDLENE DE OLIVEIRA BARBOSA
30	ESCOLA MUL PROFESSOR ALTIMAR DE ALENCAR PIMENTEL
31	ESCOLA MUNICIPAL SILVANA OLIVEIRA PONTES

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A evolução das matrículas dos alunos com deficiência no município, foi feita através de consulta aos indicadores do Censo escolar no portal do Inep/MEC. Para essa composição foram consideradas as matrículas distribuídas na modalidade da Educação Especial consolidadas após a aprovação da meta 4 do PNE (2014-2024), realizadas entre os anos de 2015 a 2020. A descrição do quantitativo por ano pode ser mais bem visualizada no gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Quantitativo do número dos alunos com deficiência (2015-2022)



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Desde o ano de 2008, após a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), o município de Cabedelo afirma compromisso em suas ações inclusivas para atender às demandas educacionais dos alunos público-alvo da Educação Especial. Desse modo, “em 2008, foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação – CME a Política Municipal de Educação Inclusiva e em 2012 as diretrizes Municipais da Educação Inclusiva” (Cabedelo, 2015, p. 63).

O município dispõe de um Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado, José Enivaldo de Miranda Neto (CAEE), criado no ano de 2015 para atender aos alunos das escolas com psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, assistente social, pedagogas, educador físico; e oferece aos pais reuniões para reflexões e troca de experiências, como também acompanhamento ao desenvolvimento escolar nas escolas e creches onde estão inseridas as crianças em situação de inclusão educacional.

Através do Conselho Municipal de Educação, em conformidade com a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 (LDBEN), o município de Cabedelo criou a Resolução 003/2017b (CME). Dispõe sobre a terminalidade específica para alunos público-alvo da Educação Especial das escolas da Rede Municipal. Na referida lei, em seu artigo 1º, explica

a função da terminalidade específica entendida como “[...] a certificação de estudos correspondentes à conclusão dos ciclos do Ensino Fundamental (5º e 9º ano), expedida pela Unidade de Ensino a alunos da Educação Especial que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental [...]” (Cabedelo, 2017b), passando a garantir a certificação de estudos para alunos com deficiência, síndromes e transtornos.

Enquanto parte das estratégias educacionais inclusivas, Cabedelo afirma apoiar a aprendizagem dos alunos com deficiência, ao disponibilizar nas escolas da rede municipal “[...] intérpretes de LIBRAS, professores para as 10 Salas de Recursos Multifuncionais e professores de LIBRAS, desta forma incluindo Cabedelo como uma das cidades pioneiras no Brasil em ter em seu quadro professores de LIBRAS efetivados e ter LIBRAS como disciplina nas escolas municipais[...]” (Cabedelo, 2015, p. 64).

No quadro a seguir, são apresentadas as escolas que atualmente são contempladas com as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). E que, dispõem do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos matriculados com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação nas suas unidades.

Quadro 4 - Número de Escolas com SRM e quantitativo das professoras do AEE

Escolas com Salas de Recursos Multifuncionais		Número de Professoras de AEE
1	ESC MUL ANTONIO VIANA DA SILVA	1
2	ESC MUL ADJUTO CARLOS DE MORAIS	1
3	ESC MUL MAJ ADOLFO PEREIRA MAIA	1
4	ESC MUL DAMASIO FRANCA DE MACEDO	1
5	ESC MUL EDEZIO REZENDE PEREIRA	1
6	ESC MUL HILDEBRANDO DA SILVA	1
7	ESC MUL JOÃO ROBERTO BORGES DE SOUZA	2
8	ESC MUL MARIA DAS GRAÇAS CARLOS REZENDE	1
9	ESC MUL MARIA JOSE DE MIRANDA BURITY	1
10	ESC MUL MARIA JOSE VERISSIMO DE ANDRADE	1
11	ESC MUL MARIA PESSOA CAVALCANTI	1
12	ESC MUL PAULINO SIQUEIRA	3
13	ESCOLA MUL PROFESSOR ALTIMAR DE ALENCAR PIMENTEL	1
14	ESC MUL PROF. ^a ELIZABETH FERREIRA DA SILVA	2
15	ESC MUL VEREADOR PEDRO AMERICO DA SILVA	2

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Podemos observar um aumento significativo das escolas que possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Quando comparamos o quantitativo entre os anos analisados, houve um aumento de 50% desse

tipo de atendimento no ano de 2021. Em contrapartida, não foi identificada a implantação de salas de Recursos Multifuncionais para a prática do AEE, disponível nas creches do município para os alunos da Educação Infantil.

Como parte das suas estratégias educacionais, relacionadas às ações inclusivas, situa a presença de cuidadores escolares no PME/2015-2025. O município de Cabedelo afirma que “[...] vai além, pois garante este direito aos alunos com deficiências que precisam de acompanhamento mais direcionado na inclusão escolar em diversas atividades. Em 2015, até o momento, existem 199 alunos com deficiência e 95 cuidadores em escolas e creches municipais” (Cabedelo, 2015, p. 64). Este era um dado inicial, após a efetivação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/15). Sucessivamente nos anos posteriores, o município garantiu a presença constante destes trabalhadores nas escolas e creches do município.

No presente ano letivo de 2021, até o momento não foram localizadas contratações para a função do cuidador escolar no município. Essa decisão em esfera local, alinha-se com as determinações presentes na Lei Complementar nº 173/2020a, que estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), no qual estabeleceu restrições ao aumento do gasto com pessoal, notadamente expressas em seu art. 8º, sobre o estado de emergência pelo qual o país passou.

Feitas as considerações iniciais sobre a existência do município eleito como campo empírico, a continuação da caracterização do perfil das escolas onde se aplicará a pesquisa de campo será realizada posteriormente.

2.6.4 Identificação das fontes: natureza e especificidade

A escolha das fontes se constitui como uma etapa precedente e indispensável para nortear o curso da pesquisa educacional, visto que o diálogo com as fontes, sejam elas de natureza primária ou secundária, irá guiar na elaboração textual, seja esse diálogo estabelecido de forma direta ou transversal.

Sobre a natureza e especificidade das fontes de pesquisa, tendo como base os estudos exploratórios, esclarecem Marconi e Lakatos (2003, p. 159):

A investigação preliminar - estudos exploratórios - deve ser realizada através de dois aspectos: documentos e contatos diretos. Os principais tipos de documentos são: a) Fontes Primárias - dados históricos, bibliográficos e estatísticos; informações, pesquisas e material cartográfico; arquivos oficiais e particulares; registros em geral; documentação pessoal (diários, memórias, autobiografias); correspondência pública ou privada etc. b) Fontes Secundárias - imprensa em geral e obras literárias.

As fontes elencadas, que versam sobre a temática do objeto de estudo, compreenderão sobre as políticas públicas educacionais de inclusão, que apreçoam sobre a existência do cuidador escolar, os documentos oficiais que regulam a função do cuidador no contexto nacional e local, e a produção literária a respeito da especificidade do cuidador no cenário educacional brasileiro. Como também diante da velocidade da disseminação de informações em tempos de forte apelo à cultura digital, enquanto formato de pesquisa, iremos recorrer a esse modelo como recurso para auxiliar na busca de informações relevantes que por ventura venham a ser incorporadas a esta tese. Esta pesquisa se concentrará nos principais estudos bibliográficos, documentais e noticiadas no formato impresso e digital.

No que tange às fontes de pesquisa de natureza bibliográfica:

As fontes bibliográficas mais conhecidas são os livros de leitura corrente. No entanto, existem muitas outras fontes de interesse para a pesquisa bibliográfica, tais como: obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e periódicos de indexação e de resumo (Gil, 2002, p. 64).

Além de livros de autores que dialogam com a dinâmica da inclusão educacional e do trabalho educativo em uma perspectiva crítica e dialética, são acrescentados aos estudos as fontes no formato de: teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso (TCC), artigos científicos, trabalhos apresentados em congressos e seminários publicados em anais de eventos.

Assim como anunciado nesta tese, além de recorrer a algumas obras clássicas de Karl Marx, como também foram elencadas obras de autores marxistas que se dedicam aos temas como: o capitalismo e a luta de classes, história da classe trabalhadora, educação e trabalho etc. Além de autores clássicos que se debruçam sobre os estudos da sociologia do trabalho e da educação, diante da necessidade de aprofundar os estudos dos processos sociais, laborais e educacionais exercidos pelos cuidadores escolares na atualidade.

Destacamos as seguintes obras:

- GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História** (1978).
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Volume 1. (2014).
- HOBSBAWM, Eric. **Mundos do trabalho**: novos estudos sobre a história operária (2015a).
- HOBSBAWM, Eric. **Mundos do trabalho**: estudos sobre a história do operariado (2015b).
- MARX, Karl; ENGELS, Fridrich. **A ideologia alemã** (2009).
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos** (2010a).

- MARX, Karl. **Sobre a questão Judaica** (2010b).
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos de 1857-1958: Esboços da crítica da economia política**. [Grundrisse, 1ª parte] (2011a).
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política** (2017).
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital** (2008).
- MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar** (2015).

Outras fontes primárias de natureza jurídica, tratados, manifestos e os documentos constituintes do marco legal das Políticas Públicas Educacionais no contexto nacional e local, que apregoam sobre o direito à inclusão escolar e que discorrem sobre a categoria dos cuidadores escolares.

Os principais documentos que compõem as fontes primárias nacionais:

- Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente.
- Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 – LDBEN. Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei nº 13.005, de 26 de junho de 2014 – PNE. Lei que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 – LBI. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008).
- Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (Brasília: MEC/SEMESP, 2020).
- Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.
- Comissão de Elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação Especial: Plano de Trabalho. Brasília, 2019.
- BRASIL. Decreto legislativo nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019b. Extingue a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).
- Consulta Pública. Política Nacional de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e ao longo da Vida, 2018.

- Notas estatísticas do censo escolar da educação básica. INEP, MEC, 2020.

Fontes primárias locais:

Foram consultados os documentos descritos a seguir:

- Política Municipal de Educação Inclusiva (2007): Dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas Escolas da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências correlatas.
- Plano Municipal de Educação de Cabedelo/PB: Institui as orientações e determinações legais na Educação municipal para execução das metas e estratégias a serem adotadas durante o decênio 2015-2025.
- Manual de Orientações para a Educação Inclusiva (2017a): Documento elaborado pela Secretaria de Educação, através do Centro Educacional Especializado (CAEE) Rafael Henrique França dos Santos, 2017.

Enquanto formato digital, segundo Gil (2002), essa modalidade é caracterizada como “pesquisa com sistema de busca”. Especificamente, “[...] em virtude da ampla disseminação de materiais bibliográficos em formato eletrônico, assume grande importância a pesquisa feita por meio de bases de dados e sistemas de busca, que também serão considerados aqui” (Gil, 2002, p. 68). Visto que a internet, na atualidade, constitui-se como um importante veículo de comunicação, porém, como em qualquer meio, se faz necessário a checagem da segurança das informações coletadas.

Utilizaremos dados dispostos em consultas em páginas e portais digitais de informações nacionais e locais – periódicos, revistas eletrônicas e aplicativos de plataformas *on-line*, e no formato de *podcast*:

O *podcast* é um arquivo digital de áudio que pode ser inserido em várias plataformas online, como Spotify, Soundcloud, Mixcloud e entre outras. Os conteúdos desse formato são diversos, existem tanto programas que abordam questões políticas nacionais, quanto os que desenvolvem temas voltados para a ciência, como, os processos de produção de uma vacina. Enfim, os *podcasts* abrangem um leque diversificado de opções para os ouvintes (Paz, 2021, [n.p.]).

Isto porque sentimos a necessidade de atualização das informações que em tempos de velocidade de sua disseminação através das redes sociais, essa modalidade necessitou ser agregada às fontes de pesquisa.

2.7 As categorias de análise eleitas

Para adentrar na realidade a qual se pretende investigar, necessitamos compreender as faces que compõem a conjunta educacional na qual os cuidadores de atuação escolar têm exercido o seu trabalho em sua totalidade. Souza (1984) adverte que para realizar tal tarefa, é necessário conhecer as partes do todo que compõem a análise conjuntural: os acontecimentos, os atores, a relação de força e relação entre a “estrutura” e a “conjuntura”. Podemos assim definir tal propositura como sendo,

[...] uma mistura de conhecimento e descoberta, é uma leitura parcial da realidade e que se faz sempre em função de alguma necessidade ou interesse. Nesse sentido não há análise de conjuntura neutra, desinteressada: ela pode ser objetiva mas estará sempre relacionada a uma visão do sentido e do rumo dos acontecimentos (Souza, 1984, p. 8).

Diante da necessidade de compor um estudo sobre a condição do cuidador, que atua imerso na complexidade do trabalho educacional, e ancorados metodologicamente no método dialético, acreditamos que mediante a adoção de categorias, tal perspectiva analítica poderá nos guiar no percurso de escrita da tese por hora em elaboração.

Elegemos as seguintes categorias de análise: **trabalho, trabalho educativo, precariado, emancipação humana e luta de classes.**

Pretendemos observar se existem conflitos e contradições na materialização da proposta pedagógica educacional para o trabalho do cuidador no sistema escolar. Isso posto, mediante a realidade capitalista multifacetada em constantes transformações, que atinge o contexto global e educacional brasileiro e, em particular, o município onde a pesquisa de campo é aplicada. Pois, considera-se a existência das contradições presentes no contexto sócio-histórico no desenvolvimento da sua totalidade (Kosik, 2002), na tentativa de elucidar a essência do fenômeno estudado, de modo que possamos entender como de fato acontece o trabalho do cuidador no sistema escolar.

Ancorando-nos na Pedagogia Histórico-Crítica, conceituaremos o trabalho educativo como:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2013b, p. 13).

A categoria trabalho educativo é central para a construção da natureza humana e da apropriação do mundo da cultura, pressuposta a necessidade da valorização do caráter concreto do conhecimento histórico-educacional.

A lógica que move o capitalismo tem se apropriado das relações humanas por meio da exploração de sua força de trabalho dos diversos espaços, a exemplo da educação, que passando a existir subordinada aos seus interesses, “poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados” (Mészáros, 2008, p. 25). Ou seja, a educação imersa em um sistema que a limitando aos interesses globais passa a existir prejudicada aos interesses do capital mundial. A alternativa possível para que conduza a novos caminhos, é necessária, e só pode acontecer por meio da mudança radical no sistema de produção, “[...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente funções de mudanças” (Mészáros, 2008, p. 25).

Marx (2010a) denuncia a mercantilização das relações capitalistas, onde as relações pessoais são naturalizadas e tratadas como coisas. Sobre o trabalho alienado, “a existência do trabalhador é, portanto, reduzida à condição da existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador tornou-se uma mercadoria e é uma sorte para ele chegar ao homem que se interesse por ele” (Marx, 2010a, p. 24). Antagonicamente, as relações de trabalho, na sua essência, deveriam conduzir à emancipação humana, condição indiscutível para compreensão e superação das relações de domínio e exploração capitalista.

A individualidade e o egoísmo que se manifestam por meio da luta de classes são características do modo de produção capitalista, que ao impor seu modelo, conduz na fragmentação das relações humanas, impedindo que os indivíduos se articulem em torno da organização necessária para romper com seus limites. “As classes sociais, os grupos, os diferentes atores sociais estão em relações uns com os outros. Essas relações podem ser de confronto, de coexistência, de cooperação e estariam sempre revelando uma relação de forças [...]” (Souza, 1984, p. 13). Nessa direção, ainda que a concepção classista não esteja claramente problematizada e assimilada pela categoria dos cuidadores escolares, ela é fomentada no campo educacional através da luta diária para garantir sua sobrevivência.

Para aprofundar as questões a respeito da precarização do trabalho e localizar os seus impactos para a categoria dos cuidadores, vamos recorrer aos estudos de Standing (2017). O autor nos oferece uma reflexão política e socioeconômica sobre a nova ordem social global e os anseios dessa nova classe:

Na agenda global do modelo neoliberal “Um dos temas era que os países deveriam aumentar a flexibilidade o mercado de trabalho, o que passou a significar uma agenda para a transferência de riscos e inseguranças para os trabalhadores e suas famílias. O resultado tem sido a criação de um “precariado” global, que consiste em muitos milhões de pessoas ao redor do mundo sem uma âncora de estabilidade (Standing, 2017, p. 15).

Mesmo com a conquista histórica da inclusão da função do cuidador escolar nas políticas de Estado, porque no sentido legal, ao menos estes trabalhadores têm a “garantia” do acesso formalizado para o trabalho escolar; a perspectiva em torno da construção da identidade profissional ainda é incerta. Portanto, diante da realidade conjuntural educacional, “o trabalhador não tem apenas de lutar pelos seus meios de vida físicos, ele tem de lutar pela aquisição de trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar sua atividade” (Marx, 2010a, p. 25).

3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL NA ÓTICA DOS DIREITOS HUMANOS EM TEMPOS DE DESCONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA e BOLSONARISMO

A compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de “hegemonias” políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade teoria e prática não é um dado de fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sentimento de “distinção”, de “separação”, de independência quase instintiva, e progride até a aquisição real e completa de uma concepção de mundo coerente e unitária (Gramsci, 2014, p. 103 e 104).

O direito às liberdades fundamentais, é expressamente reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948. Podemos observar em seu artigo primeiro: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (DUDH). Dessa forma, afirmam os direitos em condições de igualdade como instrumento constitutivo a todos os seres humanos sem distinção, englobando também as pessoas com deficiência. Essa perspectiva também foi adotada para a composição dos documentos e leis que apregoam os direitos das pessoas com deficiência, visto que essas pessoas “[...] têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano [...] (Brasil, 2001b).

Porém, estes direitos não foram se configurando historicamente como uma conquista linear a todos os homens. O direito à igualdade e às liberdades é uma conquista da sociedade burguesa, visto que os princípios de igualdade idealizados, que visam assegurar os direitos humanos, não têm atingido a todos os estratos sociais em termos formais.

Marx (2010b), ao se referir às seguintes categorias históricas – *emancipação política e emancipação humana*, desconstrói a lógica da concepção dos direitos humanos na ótica burguesa. Como conceber os direitos humanos de modo que estejam disponíveis a todas as classes, se esses direitos emanam historicamente como pactos dos interesses políticos da própria classe burguesa? Na visão idealizada dos direitos humanos, segundo a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, conceitualmente a liberdade é afirmada para todos os homens sem distinção, portanto, todos têm direito à cidadania. De acordo com suas prerrogativas, o direito do outro deve sempre ser preservado:

Art. 4.º - A liberdade consiste em poder fazer tudo o que não prejudique o próximo: assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites só podem ser determinados pela lei⁷.

Nessa concepção, a liberdade consiste sempre na garantia do gozo pleno ao seu exercício de forma justa e universal. Porém, fundamentalmente, esse limite é delimitado aos homens através do Estado, o qual tem o poder regulador das liberdades individuais através dos limites determinados nas sociedades de classes.

Ao se referir à questão da relação entre emancipação política e religião, Marx (2010b, p. 39), observou o seguinte: “O Estado é o mediador entre o homem e a liberdade do homem”, posto que o contexto a que se referia, as liberdades fundamentais, só existem determinadas pelos limites do Estado político. Assim, os direitos humanos e as liberdades fundamentais deixam de ser um direito de todos. Somente aqueles que podem usufruir de seus direitos políticos alcançarão a emancipação humana,

O Estado político pleno constitui, por sua essência, a vida do gênero humano em oposição a sua vida material. Todos os pressupostos dessa vida humana em oposição à sua vida material. Todos os pressupostos dessa vida egoísta continuam subsistindo fora da esfera estatal na sociedade burguesa, só que como qualidades da sociedade burguesa. Onde o Estado político atingiu a sua verdadeira forma definitiva, o homem leva uma vida dupla não só mentalmente, na consciência, mas também na realidade, na vida concreta; ele leva uma vida celestial e uma vida terrena, a vida na comunidade política, na qual ele se considera um ente comunitário, e a vida na sociedade burguesa, na qual ele atua como pessoa particular, encara as demais pessoas como meios, degrada a si próprio à condição de meio e se torna um brinquedo na mão dos poderes estranhos a ele (Marx, 2010b, p. 40).

Ainda que na teoria a burguesia apregoe os direitos humanos como universalmente constituídos, na prática não concebe a todos a apropriação dos direitos sociais. Por isso, que nessa ótica,

Os droits de l’homme, os direitos humanos, são diferenciados *como tais dos droits du citoyen*, dos direitos do cidadão. Quem é esse *homme* que é diferenciado do *citoyen*? Ninguém mais ninguém menos que o membro da sociedade burguesa. Por que o *membro da sociedade burguesa* é chamado de “homem”, pura e simplesmente, e por que os seus direitos são chamados de direitos *humanos*? A partir de que explicaremos esse fato? A partir da relação entre o Estado político e a sociedade burguesa, a partir da essência da emancipação política (Marx, 2010b, p. 48). [itálico no original].

⁷ “Ratificada apenas em 5 de outubro por Luís XVI por pressão da Assembléia e do povo que se dirigiu a Versalhes, ela serve de preâmbulo à primeira Constituição da Revolução Francesa, adotada em 1791. Embora a própria Revolução tenha, em seguida, renegado alguns de seus princípios e elaborado duas outras declarações dos direitos humanos em 1793 e 1795, foi o texto de 26 de agosto de 1789 que se tornou referência para as instituições francesas, principalmente as Constituições de 1852, 1946 e 1958”. Disponível em: <https://br.ambafrance.org/A-Declaracao-dos-Direitos-do-Homem-e-do-Cidadao>.

Ou seja, nesse modelo de sociedade, os direitos humanos em sua concretude devem pertencer, tão-somente, aos membros da sociedade burguesa. Nesse entendimento, os direitos humanos são privilégios da burguesia, o que se torna possível devido à concepção de homem egoísta e descomprometido com sua comunidade. Sendo assim, os princípios que apregoam a verdadeira emancipação humana precisam ser pensados para além dos redutos históricos da discriminação e da opressão social.

Sob a lógica dos ditames da economia global, a elaboração de pautas para concretude das Políticas Educacionais no Brasil assume um papel predominantemente de subserviência aos preceitos mercadológicos e ideológicos, enquanto produto do próprio capital em suas constantes transformações. Referimo-nos ao imperativo estrutural do capital e sua incorrigível lógica sobre a educação, amplamente difundido como sistema de dominação estrangeiro, assim como nos esclarece nestes termos devidamente expressos, Mészáros (2008, p. 35):

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos), ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta.

Nesse sentido, Marx (2010a) já nos acautelava no século XIX, sobre os domínios da exploração do capital, ao passo que, propõe-se dentro do processo de desenvolvimento econômico e social a produção humana comparada à de qualquer outra mercadoria:

Enquanto a divisão do trabalho eleva a força produtiva do trabalho, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador até [a condição de] máquina. Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista, leva-o a maior concorrência, impeli-o à caça de sobreprodução, que é seguida por uma correspondente queda de intensidade (Marx, 2010a, p. 29).

Nos interesses do domínio do capital, além de se apropriar das forças produtivas através da divisão do trabalho, o próprio homem passa a ser considerado como parte integrante desse processo de acordo com as necessidades de produção para alcançar os seus fins. Como explicitado, a formação do capital humano assume contornos que vão transpassando também o setor da educação, esse processo complexo e dinâmico em suas formas multifacetadas é incorporado aos princípios da própria legislação nacional na sociedade contemporânea.

O capital passou a assumir novas “roupagens” com a adoção do modelo neoliberal de capitalismo. Sua presença na economia mundial a partir do seu domínio também na esfera nacional foi intensificada nas últimas décadas por meio dos mecanismos de privatização, desregulamentação dos investimentos estrangeiros, flexibilização das leis trabalhistas, aumento da taxa de juros, valorização das empresas de caráter público não estatais administradas com recursos públicos, promoção da desindustrialização do país com rebaixamento da produção tecnológica local na medida em que seus planos contemplam os interesses do capital estrangeiro e da burguesia brasileira (Boito Jr., 2018; Hermida; Lira, 2017).

Para Saviani (2013a), foi ainda no período da década de 1960, na medida em que o Estado brasileiro se consolidava por um produtivo processo de industrialização, que a burguesia nacional deu ênfase a suas peculiares características do estado liberal burguês em detrimento de suas características nacionais:

O aprofundamento das relações capitalistas decorrente da opção pelo modelo associado-dependente trouxe consigo o entendimento de que a educação jogava um papel importante no desenvolvimento e consolidação dessas relações. [...] O pano dessa tendência está constituída pela teoria do capital humano, que, a partir da formulação inicial de Theodore Schultz, se difundiu entre os técnicos da economia, das finanças, do planejamento e da educação. E adquiriu força impositiva ao ser incorporada a legislação na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do “máximo resultado com o mínimo de dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos” (Saviani, 2013a, p. 365).

Portanto, através das decisões tomadas nacionalmente nas esferas econômica e financeira para o desenvolvimento do “progresso nacional”, a sociedade capitalista já englobava em seus planos para educação nacional uma proposta legalmente constituída dentro dos padrões que atendessem aos interesses burgueses. Esse encaminhamento trouxe formulações para o campo das Políticas Educacionais com ênfase nos princípios da eficiência e da produtividade. Esse contexto sofreu forte influência das transformações ocorridas em escala mundial. Logo, a educação passa a ser valorizada na ótica do poder econômico. A relação escolaridade e renda passa a ser um indicador para as gerações futuras.

Seguindo o curso dessas transformações, no que tange ao desenvolvimento das Políticas Educacionais no Brasil, as medidas de controle capitalista se intensificaram nos anos de 1980, e alterando-se drasticamente na década de 1990 com a ascensão dos governos ditos neoliberais (Saviani, 2013b). A partir de então, essas mudanças, englobaram efetivas ações de controle na modalidade da Educação Especial, a proposta educacional formal voltada para o público-alvo das pessoas com deficiência tem sido comprometida com a adoção dos mecanismos

internacionais de controle em esfera nacional, contidas no projeto neoliberal das reformas educacionais acontecidas após a década de 1990.

Sobre o processo de intensificação dessas mudanças que culminaram nas reformas políticas e governamentais, esta conjuntura incorpora valores e preceitos políticos e ideológicos dos governos neoliberais, sob forte apelo ao neoconservadorismo. No Brasil, essas reformas afetaram diretamente no desenvolvimento dos processos educacionais contemporâneos (Saviani, 2013b, 2019; Hermida; Lira, 2017). No âmbito político e ideológico, as primeiras tentativas de reforma do Estado foram ancoradas na ideologia neoliberal ocorridas durante os governos de José Sarney (1985-1990) e Collor de Mello (1990-1992). Nesse contexto, surge como alternativa progressista educacional, a Pedagogia Histórico-Crítica, como forma de resistência à adesão das políticas denominadas como neoconservadoras (Saviani, 2013b).

Todavia, foi durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), eleito para a presidência da República nas eleições nacionais de 1994, que o processo de reformas econômicas e do aparelho do Estado ancorado na ideologia neoliberal conseguiu ampla penetração nas esferas econômicas, políticas e sociais da realidade nacional (Hermida; Lira, 2018a). Sucessivamente, as reformas econômicas e do aparelho do Estado neoliberal, iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardoso, estenderam-se nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), de Dilma Vana Rousseff (2011-2014; 2015-2016) e de Michel Temer (2016-2018). O contexto atual dessas reformas também foi incorporado pelo atual governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

O processo de intensificação dessas reformas, foi avançando maciçamente no cenário político brasileiro, após intenso processo de exaustão do lulismo, que culminou na derrocada do governo Dilma Rousseff, através um golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016, orquestrado pelos setores da burguesia nacional. Daí em diante, com a colocação de Michel Temer no governo, iniciou-se um processo de reversão neocolonial, por meio da destruição das conquistas históricas e sociais e ampla investida na privatização estatal. Esse contexto, é marcado pelo retorno do neoliberalismo ortodoxo (Hermida, Lira, 2018a).

Nesse contexto, em dezembro de 2016, durante o governo Michel Temer foi aprovada a Emenda Constitucional nº 95, que dispõe sobre as disposições constitucionais transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal nacional, cuja medida mais importante foi o congelamento de qualquer percentual de gastos públicos acima da inflação nos próximos vinte anos, conforme: "Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias". Segundo especialista, as

pastas da saúde e da educação foram as mais prejudicadas. Portanto, essa medida afeta diretamente a concretização da meta 4 do PNE de 2014, que trata especificamente da garantia do direito à educação inclusiva.

Vale ressaltar que as mudanças nas Políticas de Estado, como é o caso da Política Nacional de Educação Especial, de 2008, conduzidas pelas atuais autoridades do Ministério da Educação (MEC), não foram idealizadas eminentemente pelo atual governo. As mudanças no cenário político educacional, foram iniciadas com as reformas políticas dos governos neoliberais a partir da década de 1990 (Hermida, 2008; Saviani, 2013b).

Diante dessas considerações por ora explicitadas, a consolidação das Políticas Educacionais voltadas para a inclusão educacional da pessoa com deficiência, carecem de uma análise que busque desmistificar quais as reais intenções presentes em suas proposituras, uma vez que a garantia dos legítimos direitos conquistados democraticamente tem sido afetada pelo contexto dessas reformas, sob o viés conservador da sociedade capitalista.

Portanto, dada a necessidade de compreensão entre a cisão da aparência e essência daquilo que está posto como ordenamento político na ótica dos direitos humanos, e aquilo que realmente representa a efetivação dos legítimos direitos conquistados democraticamente, precisa ser considerada como uma contradição da realidade a ser resolvida. Nesse sentido, recorreremos a Mészáros (2015), Hermida (2008) Saviani (2013b), para nos auxiliarem em nossas análises, posto que serão abordados os seguintes pares dicotômicos: a) Igualdade substancial/igualdade formal; b) Objetivos proclamados/objetivos realizados; c) Igualdade formal/desigualdade real). Essas categorias analíticas, na opinião dos autores, são caracterizadas no modelo de sociedade capitalista atual, portanto, que influenciam diretamente na materialidade das Políticas de Estado.

3.1 Breve caracterização do cenário político atual

Na conjuntura atual, os retrocessos democráticos se agravaram ainda mais, com a ascensão do governo Bolsonaro ao poder no ano de 2019. Podemos caracterizar o governo Bolsonaro por seu forte apelo à retórica liberal conservadora, ao pregar a “desburocratização estatal”, porém que na prática tem se encarregado de fragilizar e atacar as instituições de Estado. Um governo que tem se concentrado em desconstruir direitos conquistados historicamente, a partir do assédio às instituições democráticas do Estado brasileiro. Dessa maneira, “o bolsonarismo pode ser caracterizado, em sua forma mais sucinta, como o ideário cujo maior inimigo é a ordem política montada desde a redemocratização [...]” (Abrucio, 2021, p. 255).

Basta observarmos o teor de algumas falas proferidas pelo presidente Jair Bolsonaro, em um de seus atos antidemocráticos: “O pessoal geralmente conspira para chegar ao poder. Eu já estou no poder. Eu já sou o presidente da República”, disse Bolsonaro, que, em outro momento, afirmou: “Eu sou, realmente, a Constituição” (Carvalho, 2020, [s.p.]). O referido ato, foi realizado no dia 20 de abril de 2020, em cuja ocasião, o presidente defendia uma nova intervenção militar no país (ANEXO A). Nessa direção, a fala de Bolsonaro, que, paradoxalmente, foi eleito democraticamente para ocupar o cargo de presidente da república, ao proferir tal arbitrariedade contra a Constituição Federal, atacou a própria soberania do povo brasileiro. Suas manifestações em público são veladas por um autoritarismo antidemocrático, endossado pela hegemonia neoliberal. Mesmo nessas circunstâncias arbitrárias, se tem alcançado representatividade civil, através dos ataques à ordem democrática pela autoridade máxima do Estado democrático de direitos.

Estamos diante de um governo que tem sua gestão marcada pela adesão de Medidas Provisórias e Decretos presidenciais para efetivação do seu projeto ideológico dominante, embora aparentemente se autointitule como sendo um governo que descarta compromisso com “viés ideológico” partidário. Portanto, que conduz suas decisões no curso histórico concreto ao desmonte da democracia, através de ataques aos direitos sociais, do desmonte das Políticas Públicas de Estado, por fim, que visa à desconstrução do Estado democrático de direitos, em um ritmo sem precedentes históricos após a aprovação da Constituição Federal de 1988.

Desde então, concretizaram-se as ações que implicaram em consequências maléficas e nada éticas, resultando na desconstrução da democracia institucional, de ameaças às liberdades fundamentais e individuais, enquanto parte das estratégias de controle do atual governo. Nesse contexto:

[...] práticas de desconstrução tratam da colonização de instituições e comportamentos, que não deve ser discutida nem questionada. Assim, é possível que o *assédio institucional* adquira uma de suas formas mais ignominiosas. É uma prática deliberada que desorganiza os vínculos institucionais, atacando saberes constituídos, pessoas, práticas e objetivos, com a finalidade muitas vezes explícita de degradar as condições de trabalho e a normalidade institucional. Mais grave, porém, são as possibilidades de que esses movimentos desorganizem as instituições republicanas que geraram processos democráticos e direitos substantivos, ou seja, os direitos individuais, coletivos e sociais, todos fundamentais no país (Cardoso Jr, Silva, 2021, p. 206).

Em publicação recente, a Folha de São Paulo reportou no dia 14 de janeiro de 2022, através de informações de pesquisadores que se dedicam aos estudos da atual conjuntura

política, a indicação da adoção da categoria antidemocrática “infralegalismo autoritário” pelo governo Bolsonaro, com a finalidade de desvirtuar leis e políticas de Estado:

Os pesquisadores elencam estratégias que integrariam o que consideram ser parte do método de Bolsonaro. E afirmam que o presidente, ao mesclar pelo menos duas delas, abre caminho para ataques a pilares da Constituição, como o pluralismo e os direitos fundamentais. Entre as estratégias está a desvirtuação das leis e descaracterização de políticas públicas, sem que elas sejam revogadas, mas por meio de decretos e mudanças administrativas que teriam como objetivo regulamentar leis. Incluem também medidas para diminuir a participação social (Galf, 2022, [s.p.]).

Ainda consta, na referida reportagem, o seguinte, sobre a edição de decretos que alteram as normativas da administração pública nos dois primeiros anos do seu mandato⁸: “Total dos decretos de reestruturação da administração pública: FHC 1º mandato: 145; Lula 1º mandato: 260; Dilma 1º mandato: 88; Bolsonaro: 264” (Galf, 2022). Ou seja, evidentemente, de acordo com as informações descritas, em apenas metade do curso de seu 1º mandato, o governo Bolsonaro foi o que mais editou decretos em comparação aos seus antecessores.

À luz dessa problemática, aumentam as desigualdades sociais, onde os mais pobres sofrem as consequências de um sistema que se instalou por meio de sua ideologia partidária, ou seja, nada solidária para atender aos interesses da classe dominante representada por uma parcela da burguesia nacional. Nesse sentido, “inicialmente, o discurso de Bolsonaro possuía um apelo significativo, especialmente entre as classes médias e altas [...]” (Rocha; Solano, 2021, p. 27).

As classes populares também se consolidaram como parte integrante do eleitorado bolsonarista. Notoriamente, a adesão popular ao atual governo foi emergindo como uma resposta aos complexos processos de crise política nacional:

Para entender tal fenômeno em maior profundidade, nos últimos anos, procuramos investigar os anseios da maior parte dos eleitores de Bolsonaro que compõem o que denominamos bolsonarismo popular moderado. Popular, porque corresponde àqueles que pertencem às faixas C e D de renda, ou seja, à multidão de trabalhadores precarizados e nanoempreendedores de si mesmos [...] e que compõem a maior parte da população brasileira. E moderado em contraste com bolsonaristas radicalizados, movidos por uma identificação, profunda com o militar que não é apenas de ordem política, mas sobretudo emocional e existencial (Rocha; Solano, 2021, p. 27 e 28).

A adesão ao apelo desses extratos da sociedade, que compõem maciçamente a classe de trabalhadores precarizados e muitas vezes destituídos de seus direitos sociais por fazerem parte

⁸ “Foram considerados os dois primeiros anos de cada mandato. Fonte: estudo dos pesquisadores Ana Laura Pereira Barbosa, Oscar Vilhena Vieira e Rubens Glezer e que integra o Projeto sobre Estado de Direito e Legalismo Autocrático (em inglês, PAL)” (Galf, 2021, [n.p.]).

dos estratos mais pobres da população brasileira na condição de “patrões de si mesmos”, por assim, se autointitular em defesa dos ideais partidaristas antidemocráticos da “nova” direita, é uma realidade, na qual as pessoas que compõem as classes populares se sentem “representadas” pelo governo.

Toda essa adesão das classes populares aos ideais partidários conservadores foi se justificando pela busca de um perfil político que representasse a mudança no cenário nacional, agravado pela crise política que se instaurou no país nas últimas décadas (Boito Jr., 2018; Hermida; Lira, 2018a).

Apesar do apelo ao discurso da “mudança” e da “justiça”, do governo “anticorrupção”, antagonicamente, foi se consolidando no poder um governo que contém em seu histórico, ao lado de lideranças políticas cristãs conservadoras, posicionamento aberto e direto contrário aos direitos humanos. Diante da defesa de pautas antidemocráticas, ao atacar os direitos sociais das populações mais vulneráveis, compõem esse coletivo: mulheres, pessoas LGBTQI +, populações negras, povos indígenas, comunidades camponesas, comunidades em situação de pobreza e pessoas com deficiência. Via de regra, essas populações têm seus direitos violados através de mudanças nas próprias Políticas de Estado, elaboradas para garantia de seus direitos sociais e políticos através de decretos presidenciais e propostas de emendas constitucionais.

Para Musse (2021, p. 58), “A representação política ainda que heterogênea, dos interesses da classe trabalhadora, tornou-se o alvo prioritário do aparato repressivo do Estado [...]. No bojo desse processo, Jair Bolsonaro replicou, no Brasil, o modelo de organização da direita neofacista no hemisfério norte”, resultando, então, em ações orquestradas de ataques às instituições de Estado. Nessas condições:

Desencadeou-se, assim, uma série de ações justificadas por meio de uma campanha de criminalização desenvolvida no espaço público pela imprensa corporativa (os grandes jornais, as maiores revistas, a maioria das emissoras de rádio e a totalidade da mídia televisiva) e nas redes sociais, por uma poderosa indústria de fake News (financiada por empresários avulsos, think, tanks, corporações nacionais e estrangeiras) (Musse, 2021, p. 58).

De acordo com dados do IBGE, no segundo semestre de 2021, o número de desempregados no país atingiu o patamar de 13,5 milhões de trabalhadores. Isso, sem considerar o quantitativo dos trabalhadores que vivem na informalidade, à margem das proteções jurídicas e trabalhistas. Ainda de acordo com os dados, esse número representa um patamar de 12,6% da população brasileira, que se encontra desempregada no 3º trimestre de 2021, ou seja, consolidando os números da desocupação no corrente ano.

É importante frisar que ainda estamos vivenciando em escala mundial o avanço da pandemia de Covid-19⁹. No Brasil os problemas sociais, como o desemprego em massa têm se agravado ainda mais diante das condições de aprofundamento das relações imperiais impostas pelo capitalismo (Lombardi, 2021). Ainda sobre o contexto do contágio das epidemias em escala mundial:

[...] embora as epidemias sejam mundiais, as soluções são ou locais ou nacionais, com esforços e recomendações praticamente diplomáticos, sem atingir as causas da propagação, uma vez que a desigualdade social resulta no contágio e na mortalidade da massa empobrecida e majoritária da população de quase todas as formações sociais de nosso tempo; Nunca é demais lembrar que estamos tratando de um mundo hegemonicamente controlado pelo capital (fundamentalmente do financeiro), no qual praticamente tudo e todas as relações são permeadas pela mercadorização (um mundo no qual tudo é mercadoria, com o objetivo de garantir a acumulação do capital, em detrimento dos que miseravelmente vivem do trabalho) (Lombardi, 2021, p. 99).

Portanto, essas e outras consequências para as classes populares, ou seja, o coletivo de brasileiros que pertencem à classe trabalhadora, em sua totalidade, é agravado pelo avanço do capitalismo contemporâneo:

Em nossas sociedades, a base casualmente determinante da violência é a ordem sociometabólica do próprio *sistema do capital*. O Estado, com certeza, é *parte integrante* desse sistema como um modo de controle sociometabólico, e funciona como agente ativo tanto da *lei do Estado* como da *ilegalidade do Estado* a serviço da manutenção geral da ordem sociometabólica estabelecida. A responsabilidade do Estado pela promoção e pelo cumprimento dos *imperativos objetivos* do sistema do capital é *colossal*, mas de modo algum exclusiva. Essa qualificação é necessária não para isentar o Estado de sua responsabilidade, mas, ao contrário, justamente para possibilitar uma crítica genuína e historicamente sustentável do Estado. Pois sem *desenredar* tantas coisas nesse terreno é impossível definir as linhas estratégicas *do que deve ser feito*, bem como *do que pode ser feito*, em termos da *realidade do Estado* como parte integrante do sistema do capital (Mészáros, 2015, p. 59) [Itálicos no original].

Ou seja, o Estado é parte integrante do sistema do capital. Em tempos de desconstrução democrática nacional, a partir do apelo presente nos discursos anticorrupção dos governos autoritários e autointitulados conservadores, a exemplo do governo de Jair Bolsonaro, as mazelas sociais como a fome e o desemprego estrutural se agravam ainda mais na sua face mais autoritária, onde o próprio Estado passa a assumir sua forma mais violenta e destrutiva de

⁹ O Brasil é o segundo país no *ranking* mundial com maior número de mortes por Covid-19, ficando atrás apenas dos Estados Unidos. Casos confirmados no país: 23.015.128 e número de mortes: 621.327. Dados atualizados em 18 jan. 2022. Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/coronavirus/casos-no-mundo/>

controle social sobre as massas que compõem os estratos mais vulneráveis e necessitados do Estado como mantenedor e protetor pátrio. No entorno dessa conjuntura, Lombardi (2021, p. 99), nos adverte:

Nunca é demais lembrar que estamos tratando de um mundo hegemonicamente controlado pelo capital (fundamentalmente do financeiro), no qual praticamente tudo e todas as relações são permeadas pela mercadorização (um mundo no qual tudo é mercadoria, com o objetivo de garantir a acumulação do capital, em detrimento dos que miseravelmente vivem do trabalho).

Diante das circunstâncias anunciadas, o contexto social, político e econômico é impulsionado por um complexo conjunto de medidas que trouxeram consequências nefastas na esfera educacional nacional – interferência na gerência de recursos econômicos; enxugamento dos gastos públicos com transferência de recursos para a iniciativa privada; valorização da proposta assistencialista (através das ONGs); ênfase na valorização da terceirização dos recursos humanos em detrimento da valorização da qualificação dos servidores públicos estatutários; desmonte das políticas públicas conquistadas democraticamente; enfraquecimento dos movimentos sociais e sindicais. Toda essa desconstrução, como posto, foi impulsionada pelas decisões institucionais, via de regra como anunciado, dispostas com a adesão de decretos administrativos.

Por fim, a era Bolsonaro sobreviveu apenas há um governo (2019-2022). Ao concorrer à reeleição, na condição de candidato à presidência da República, foi derrotado nas urnas pelo: “Pernambucano, ex-sindicalista e fundador do Partido dos Trabalhadores Luiz Inácio Lula da Silva, 77 anos, foi eleito neste domingo (30 out. 2022) o 39º presidente da República Federativa do Brasil. Ele é o 1º na história a ser escolhido para o cargo 3 vezes pelo voto direto” (Poder, 360, 2024)¹⁰. O presidente Lula, já havia sido eleito presidente duas vezes, em 2002 e 2006.

Entretanto, o bolsonarismo permanece em curso na história do Brasil. “O ex-presidente Jair Bolsonaro (PL) quer replicar em outras cidades do país os atos que já ocorreram em Copacabana, no Rio, e na avenida Paulista, em São Paulo. A ideia, segundo aliados, é fazer uma manifestação no Sul, outra no Nordeste e uma em Brasília” (Holanda, 2024)¹¹. Mesmo, com inelegibilidade homologada pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE), de Jair Messias Bolsonaro, ocasionando no impedimento em concorrer a quaisquer cargos públicos por um

¹⁰ Disponível em: <https://www.poder360.com.br/eleicoes/lula-e-eleito-presidente-pela-3a-vez/>.

¹¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2024/04/bolsonaro-quer-replicar-atos-pelo-brasil-e-aliados-devem-manter-moraes-na-mira.shtml>.

período de 8 (oito) anos, ou seja, até 2030, em decorrência dos ataques praticados à democracia brasileira durante o período do seu governo.

3.2 Políticas de Inclusão Educacional: concepção humana, histórica e normativa

As terminologias usadas para se referir às pessoas com deficiência, sofreram variações linguísticas de acordo com cada contexto social. Na década de 1930 o termo “excepcional” foi introduzido em substituição do termo “anormal” e “retardado”. Até a década de 1980 as terminologias “defeituoso” e “incapaz” eram adotadas (Campos, 2010). A partir dos anos 1980, entraram em uso as expressões "pessoa portadora de deficiência" e "portador de deficiência". O termo "deficiente" foi estabelecido a partir de 1981, no Ano Internacional e na Década das Pessoas Deficientes, estabelecido pela Organização das Nações Unidas (ONU). A partir da década de 1990, o termo pessoa com deficiência passou a vigorar, impulsionado pelas reivindicações das próprias pessoas que possuem essa condição, das suas famílias e dos movimentos sociais. Após a realização da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada pela ONU, é expressamente adotada a nomeação – *pessoa com deficiência*, e permanece até os dias de hoje (Brasil, 2008a). A missão integral, presente nessa importante convenção, é promover, proteger e assegurar os direitos sociais para todas as pessoas com deficiência na ótica equitativa dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Antes de definir como se encontram os marcos legais que consistiram na elaboração das Políticas Educacionais na atualidade, é fundamental fazer essa reflexão, posto que, os sentidos que foram dados a forma de tratamento à essas pessoas, vão se moldando enquanto construto socialmente elaborado não pelas próprias pessoas que possuem essa condição, mas pela sociedade em diferentes momentos, visto que, secularmente, essas pessoas foram destratadas e ignoradas no próprio transcurso histórico da humanidade (Jannuzzi, 2012; Beyer, 2013; Carvalho, 2014).

É somente na segunda metade do século XX, que é atribuído sentido de identidade elencado por essa população, passando a compor a pauta dos documentos norteadores que apregoam seus direitos. Assim, “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2008a, p. 134). Portanto, não mais nos convém nos dirigir a essas pessoas por termos obsoletos e discriminatórios.

No Brasil, após vivenciadas duas décadas de ditadura militar, é somente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), com a conquista do Estado democrático de direito, passou a proclamar os direitos sociais, visando às garantias constitucionais dispostas a todos os cidadãos brasileiros. A partir de então, as pessoas com deficiência passaram a ter seus direitos afirmados democraticamente.

Todavia, vale salientar que o Brasil é signatário dos documentos e tratados internacionais que apregoam os direitos humanos, os quais influenciaram de forma propositiva na consolidação da vasta legislação educacional nacional:

A base normativa internacional dos direitos humanos surgiu após os cometimentos do holocausto quando na noite de 10 de dezembro de 1948, em defesa dos direitos humanos, adotou-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como primeira manifestação internacional da recém criada Organização das Nações Unidas – ONU. O objetivo foi estabelecer um consenso acerca de uma “ética universal”, através da qual todos os países pudessem compartilhar valores básicos do bem comum e de garantia da dignidade humana (Nogueira, 2008, p. 27).

Dentre os principais tratados internacionais elaborados pela comunidade de nações e povos congregados em torno da ONU, e demais países que apregoam os direitos humanos, localizamos os documentos que expressam, no conjunto das suas diretrizes, o reconhecimento quanto à valorização do direito das pessoas com deficiência, em especial que enaltecem o direito à educação. A seguir, elencamos uma série de documentos no Quadro 5.

Recordar o conteúdo dos tratados internacionais que defendem e enaltecem os direitos humanos, tendo como pressuposto basilar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), é de fundamental importância, pois, visam à equidade e à justiça social como elemento imprescindível para a consolidação democrática dos direitos sociais a todas as populações marginalizadas e excluídas historicamente. Os direitos das pessoas com deficiência foram enaltificados nesses tratados, servindo de exemplo, na orientação e na elaboração institucional do ordenamento legal do processo de inclusão social dessas pessoas no Brasil, após a aprovação da Constituição Federal de 1988.

Quadro 5 - Síntese dos documentos internacionais que referenciam o direito à educação da pessoa com deficiência

Documentos em ordem cronológica	Especificidade e indicação à defesa do direito educacional
Declaração dos Direitos do Deficiente mental (1971): Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de dezembro de 1971.	Afirma no artigo 1 - O deficiente mental deve gozar, no máximo grau possível, os mesmos direitos dos demais seres humanos. Em seu artigo 2 - afirma o direito educacional.
Declaração dos direitos das pessoas portadoras de deficiência da ONU (1975): Aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 09 de dezembro de 1975.	Proclama e apela à ação nacional e internacional para assegurar que ela seja utilizada como base comum de referência para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Entre eles, o direito à educação para promoção da integração social.
Programa de ação mundial para as pessoas deficientes (1982): Em 3 de dezembro de 1982, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou, através da resolução 37/52, o Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência.	Conclama os Países Membros a reverem as deficiências nos países em desenvolvimento, revelando o atual quadro, especialmente, no que tange ao problema das deficiências nos países em desenvolvimento. Apregoa a igualdade de oportunidades de educação em suas definições gerais.
Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças (1989): Adotada pela Resolução nº L. 44 (XLIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, e ratificada pelo Brasil em 20 de setembro e 1990.	Reconhece que a criança tem direito ao desenvolvimento pleno e harmônico favorecido em ambiente familiar e no âmbito social, devendo ser reconhecida como um sujeito de direitos. O capítulo 23 é dedicado aos direitos das crianças com deficiência, visando ao seu pleno desenvolvimento, cuidados, autonomia e participação em comunidade.
Declaração de Jomtien (1990a): Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien na Tailândia, nos dias 5 a 9 de março de 1990.	Delimita em seu escopo, plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Define, no artigo 5, a necessidade de medidas que garantam a igualdade de acesso à educação das pessoas com deficiência em condições de igualdade de acesso como parte integrante no sistema educativo.
Declaração de Salamanca (1994): Emitida na Conferência Mundial de Educação Especial, representada por 88 governos de 25 organizações internacionais em assembleia em Salamanca, Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994.	Declaração específica sobre o direito à educação das pessoas com deficiência. Estabelece o compromisso com a Educação sobre os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.
Convenção de Guatemala (1999): aprovada em 26 de maio de 1999 em Guatemala. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.	Reafirma os direitos das pessoas com deficiência em condições de iguais, quanto aos mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais; inclusive que o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência, emana da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. No artigo III, anuncia a igualdade educacional com base na não discriminação da pessoa com deficiência como parte integrante de seus princípios.
Carta para o terceiro milênio (1999): Foi aprovada em 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha. Determina que ao entrar no Terceiro Milênio, os direitos humanos de cada pessoa em qualquer sociedade devem ser reconhecidos e protegidos.	Esta carta apelou aos Países-Membros o apoio à promulgação de uma Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência como uma estratégia-chave para o atingimento dos seus objetivos. As sociedades devem proteger os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão em todos os aspectos da vida.
Declaração de Washington (1999): Movimento de Vida Independente e dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência. Contou com 50 países participantes e Cúpula “Perspectivas Globais sobre Vida Independente para o Próximo Milênio”, realizada entre 21 e 25 de setembro de 1999, em Washington, DC, EUA.	Assume o compromisso na promoção de políticas públicas e uma ampla legislação sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em cada país, com a finalidade de criar um ambiente mundial que propicie uma série de ações, enquanto parte integrante em sua proposta. Destacamos os princípios que incluem o direito à Educação Inclusiva.
Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (2001a): Aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional "Sociedade	Discorre sobre o comprometimento com o desenvolvimento do desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.

Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá.	
Declaração de Madri (2002b): Aprovada em Madri, Espanha, em 23 de março de 2002, no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, comemorando a proclamação de 2003 como o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência. Adotou como premissa: "A não discriminação e a ação afirmativa resultam em inclusão social".	Em seu preâmbulo, trata a deficiência como uma questão de direitos humanos. Visão de que as pessoas com deficiência são detentoras de direitos. Em suas ações, objetiva combater práticas discriminatórias nos campos da educação, emprego e acesso a bens e serviços.
Declaração de Caracas (2002a): Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de organizações Não Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias, reunida em Caracas, entre os dias 14 e 18 de outubro de 2002.	Considera que a maioria das pessoas com deficiência de seus países se encontram nos estratos mais pobres e carecem de recursos mínimos indispensáveis para garantir uma boa qualidade de vida. Resolve em comum acordo com os países participantes, promover ações para a equiparação de oportunidades em defesa dos direitos humanos e das liberdades fundamentais. Inclusive, firmando compromisso com a qualidade educacional.
Declaração de Sapporo (2002): Aprovada no dia 18 de outubro de 2002 por 3.000 pessoas, em sua maioria com deficiência, representando 109 países, por ocasião da 6ª Assembleia Mundial da Disabled Peoples' International - DPI, realizada em Sapporo, Japão, tendo como premissa: "Uma convocação da DPI para pessoas com deficiência de todo o mundo: Paz".	Proclama em seus tópicos, a defesa da Educação Inclusiva como parte das ações afirmativas sobre os direitos das pessoas com deficiência. Os governos devem combater a educação segregada.
Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência (2008b): O texto da convenção foi aprovado em 13 de dezembro de 2006 e seu protocolo facultativo assinado em Nova York, em 30 de março de 2007.	Propôs a proteção da garantia total e igual acesso a todos os direitos humanos e liberdades fundamentais a todas as pessoas com deficiência e a promoção do respeito e de sua dignidade. No artigo 24, trata do direito à educação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Nesse panorama, as declarações e convenções internacionais exerceram um papel central na composição das leis e estatutos que resguardam os direitos sociais das pessoas com deficiência no Brasil. Sobre esse contexto de influência, a respeito do direito educacional destacamos: a Declaração de Jomtien (Brasil, 1990a), pela sua defesa ao direito do processo de escolarização da pessoa com deficiência; e a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), por defender que a inclusão educacional das crianças com deficiência deve ocorrer no sistema regular de ensino. Desta feita, a proposta para a educação escolar deve se adequar aos programas educacionais inclusivos. Dada a importância dessas convenções, as mesmas, foram referenciadas na Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008c).

Um importante marco na consolidação dos documentos internacionais que apregoam os direitos das pessoas com deficiência, ocorreu no ano de 2007, quando foi promulgada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo na cidade de Nova York, nos Estados Unidos da América. Também popularmente conhecida como "A Convenção de Nova York", tornou-se uma das mais importantes convenções sobre os direitos das pessoas com deficiência, pois reafirma a questão dos direitos

dessa população na perspectiva dos direitos humanos para viverem em condições de igualdade com as demais pessoas, caso sejam garantidas as oportunidades em condições de equidade social. A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada à legislação brasileira em 2008. Suas prerrogativas influenciaram na elaboração da Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008c).

Muitas conquistas resultantes dessa nova realidade podem ser observadas a partir da evolução das iniciativas políticas e governamentais impulsionadas pelas reivindicações da sociedade civil, das famílias e dos movimentos sociais constituídos em defesa dos direitos humanos e dos direitos das pessoas com deficiência.

As Políticas de Inclusão Educacional, constituídas para as pessoas com deficiência, acompanham o delinear histórico da Educação Especial para a institucionalidade das Políticas Públicas Educacionais efetivadas no Brasil, tendo seu desenvolvimento no escopo das nuances históricas e ideológicas de experiências estrangeiras concretizadas na Europa e nos Estados Unidos da América. Através do longo processo de construção sociocultural das conquistas dos direitos sociais, em especial, o direito à educação da pessoa com deficiência passou ser propagado como elemento integrante das Políticas Educacionais, a partir de meados do século XIX, concretizando-se com mais ênfase no século XX (Mazzotta, 2011; Jannuzzi, 2012; Beyer, 2013).

Sobre a formulação de Políticas Educacionais para o excepcional, e a criação de espaços destinados ao atendimento dessa população, desde a década de 1950, “vai-se cada vez mais defendendo a “modernização” em todos os sentidos, sendo que a educação é valorizada pelo seu poder econômico [...] Era muito citada a constatação de Schultz sobre a relação rendimento de indivíduos em função do nível da educação recebida” (Jannuzzi, 2016, p. 287). Logo, a constatação de implementação das Políticas de Estado, voltadas às pessoas com deficiência, também foram ascendendo sob os aspectos da teoria do capital humano. Dentro dessa lógica, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas por seu potencial consumidor. Ou seja, a pessoa com deficiência também passou a ser vista pelo seu valor econômico.

No entorno dessa concepção, Saviani (2013a) esclarece que as ideias relacionadas à organização racional do trabalho têm seus fundamentos no Taylorismo e Fordismo como enfoque sistêmico no controle do comportamento no campo educacional, que originou no Brasil, a expressão da “Pedagogia Tecnista”:

A adoção do modelo econômico associado-dependente, a um tempo consequência e reforço da presença das empresas internacionais, estreitou os laços do Brasil com os Estados Unidos. Com a entrada dessas empresas, importava-se também o modelo

organizacional que as presidia. E a demanda de preparação de mão de obra para essas mesmas empresas associadas à meta de elevação geral da produtividade do sistema escolar levou a adoção daquele modelo organizacional no campo da educação (Saviani, 2013a, p. 367).

Toda essa influência, baseada em indicadores financeiros, repercutiu na proposta educacional da pessoa com deficiência. As consultorias internacionais para a elaboração de políticas educacionais, a exemplo da *Agency for International Development* (AID), atendiam aos acordos da época, feitos por intermédio do MEC: “[...] “Gallager afirmava que há um estudo segundo o qual um adulto retardado e educado poderia ganhar US\$ 40 (quarenta dólares) para cada dólar extra dispendido com sua educação” (Pires *apud* Jannuzzi, 2016, p. 287). E, mais adiante, pontua como denominador de interesse nacional, a adoção desse modelo de negociação para a formulação de políticas de atendimento à educação do deficiente,

[...] Isto é assumido na política nacional: “Comparados os custos dessa educação com os que adviriam da manutenção dos deficientes em estado de dependência por uma vida inteira, fácil é concluir-se do acerto de lhes proporcionar o atendimento a que têm direito” (MEC/SG/Cenesp, 1974, p. 12). Também os superdotados tem sua defesa nesse quadro de valorização dos recursos humanos, via educação: “O mesmo se aplica aos superdotados, que atendidos adequadamente, vão formar elites mais aptas – nos vários campos de reflexão, do conhecimento, da criação e da práxis – para darem continuidade e expansão do desenvolvimento brasileiro, dinamizarem e inovarem a sociedade” (Pires *apud* Jannuzzi, 2016, p. 287 e 288).

Podemos observar a expressão da indicação de diretrizes econômicas internacionais para concretude da proposta de uma política nacional de educação destinada para as pessoas com deficiência. Sendo assim, que acompanharam o viés histórico do capitalismo econômico com o propósito de maximizar as oportunidades de exploração da mão de obra dessa população através do *slogan* da “valorização dos recursos humanos”. Fato este, contido implicitamente por meio de resoluções na elaboração dos documentos técnicos que iriam compor a proposta da Educação Especial.

A respeito desse desenvolvimento, com apelo aos mecanismos de controle econômico internacional, e suas interferências na proposta assistencialista voltada ao público-alvo da Educação Especial, conforme Jannuzzi (2012, p. 120):

Este interesse em diversos países era justificado em prol do desenvolvimento, a fim de torna-los úteis a sociedade, como já constava desde 1969 na Declaração sobre desenvolvimento e Progresso Social (Assembleia Geral das Nações Unidas, resolução n. 2.542 [XXIV]). Essas organizações internacionais promoviam grandes eventos [...] Friza-se que a ONU, através de seus organismos especiais, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização Mundial da Saúde (OMS), Organização

Internacional do Trabalho (OIT), tinha possibilidade de auxiliar o desenvolvimento de assistência aos excepcionais por meio de auxílio técnico aos governos nacionais (Brasil, 1971, p. 124-138).

Ao rever o histórico da implantação dos marcos legais para a educação do “deficiente” no Brasil, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, já eram previstos em seus artigos as disposições que regulamentariam o atendimento educacional, preferencialmente no sistema regular de ensino as pessoas com deficiência em dois artigos específicos, ao tratar da Educação dos Excepcionais em:

Art. 88. A educação dos excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Brasil, 1961).

Com vistas a prever a garantia do direito educacional de forma equitativa, a referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024/61) foi aprovada no período do governo do presidente João Goulart (1961-1964), e posteriormente foi reformulada por emendas e artigos através da lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estas versões foram substituídas pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96).

Todavia, a Lei nº 4.024/61, ao indicar a educação do excepcional como parte integrante do sistema geral de educação (em seu sentido universal), segundo Mazzotta (2011, p. 72):

Por outro lado, pode-se interpretar que, quando a educação dos excepcionais não se enquadrar no sistema geral de educação, estará enquadrada em um sistema especial de educação. Nesse caso se entenderia que as ações educativas desenvolvidas em situações especiais estariam à margem do sistema escolar ou “sistema geral de educação” [...] No artigo 89, dessa mesma lei, há o compromisso explícito dos poderes públicos de dispensar “tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções” a toda iniciativa privada, relativa a educação dos excepcionais, considerado eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação.

Apesar se seu caráter pioneiro, na formulação de artigos específicos que visavam regulamentar a situação educacional dos estudantes público-alvo da Educação Especial, a proposta explicitamente indicava destino de verbas públicas para a iniciativa privada. Observa-se a possibilidade de integração educacional do excepcional mediante a concessão de financiamento voltado às instituições não governamentais presentes em sua formulação,

conforme expressamente indicada em seus únicos artigos (art. 88 e 89), disponíveis para esta população.

Assim, a proposta para a inclusão educacional do “deficiente” nas Políticas Educacionais no Brasil, só vem ocorrer de forma tardia no século XX, no final dos anos 1950 e início da década de 1960 (Mazzotta, 2011), porém, com forte apelo de investimentos à iniciativa privada para essa implementação desse modelo educacional com base em recursos financeiros oriundos do poder público. A respeito dessas iniciativas, o atendimento educacional da pessoa com deficiência, foi tomando novos contornos a implantação das campanhas pelo governo federal a nível nacional, avançando em sua diversidade e finalidade.

Segundo Jannuzzi (2012), o surgimento das associações filantrópicas desde a década de 1930, passa a ser uma realidade, diante do apelo das campanhas do governo federal, intensificando-se a partir da década de 1950:

Campanhas nacionais haviam sido organizadas para a educação dos surdos, em 1957, dos cegos, em 1958, e dos deficientes mentais, em 1960. As associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes), desde 1963, e a Federação Nacional da Sociedade Pestalozzi (Fenasp), em 1971, (Edler, 1977, p. 13); Federação Brasileira de Instituições de Excepcionais, em 1974 [...] Serviços específicos haviam sido organizados, como o Projeto de Integração da Pessoa Excepcional do Ministério do Trabalho e Previdência Social; o Centro de Estudos e Pesquisas do Excepcional (Cepex); Associação Beneficente do Instituto Brasileiro de Reeducação Motora; Assistência à Criança Defeituosa; Serviço de Assistência e Documentação da Divisão e Reabilitação de Distúrbios de Comunicação da PUC/SP; Serviços de Paralisia Cerebral; Serviços de Educação Especial das Secretarias de Educação e Cultura de Guanabara e São Paulo [...] (Jannuzzi, 2012, p. 119).

Desde então, surgem as clínicas e serviços particulares de atendimento, pessoas e profissionais especializados, contando também com o apelo a iniciativas educacionais no sistema regular de ensino para resolução do problema da inclusão. Novas tendências influenciadas pelas iniciativas internacionais (modelo europeu e norte-americano) para a Educação Especial, configuram-se nos últimos anos com a integração escolar dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino:

A partir da década de 70, essa ênfase passou por alterações significativas, de um conceito de mainstreaming ou de um sistema escolar de “cascatas”, em que a integração do aluno se dava em níveis de graduados, conforme suas possibilidades de manter-se num sistema escolar menos segregado, para uma ideia mais radical de adaptação das escolas regulares, para atender todos os alunos com necessidades especiais, independentemente do tipo de grau de deficiência. Nascia, dessa maneira, a concepção de educação inclusiva (Beyer, 2013, p. 26).

Apesar dessas iniciativas, vistas como inovadoras na época em que foram adotadas, não eram suficientes para dar conta de todas as demandas educacionais das crianças com deficiência. Diante dos desafios que se se encontravam em sua fase inicial, colocavam aos sistemas educacionais a ênfase na integração, o que, em muitos casos, contribuiu mais ainda com a segregação, visto que seu foco era na adaptação dessas crianças à escola regular.

Jannuzzi (2012) em concordância com Saviani (2013a), pontua as dificuldades históricas nacionais para se firmar um sistema de Educação Nacional. Portanto, houve um atraso em matéria de educação, se comparado às iniciativas dos principais países do mundo no final do século XIX. Como consequência, houve o problema do déficit histórico para a educação popular em âmbito nacional. Visto que, de acordo com esses autores, ao final do século XIX, em 1890, o Brasil possuía 85% de analfabetos em relação à sua população total. Pode-se afirmar o seguinte – em termos de luta para a consolidação de um sistema nacional de ensino, só foi possível o seu desenvolvimento, após a aprovação da Constituição de 1988. Diante dessa realidade, a situação educacional das pessoas com deficiência era ainda mais agravada e retrógrada, vista como “desnecessária” para subsistência do sistema dominante, diante das condições educacionais prematuras pelas quais a maioria da população brasileira enfrentava.

Dessarte, o direito à educação da pessoa com deficiência, que historicamente enfrentou resistência para se firmar, passou a ser preconizado com a aprovação da também conhecida Constituição Cidadã. Expressamente, destacamos os seguintes artigos: “O ensino será ministrado com base nos princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na Escola” (art. 206). E, especificamente, estabelece o seguinte no artigo 208 em seu parágrafo III: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Observamos que o direito educacional das crianças com deficiência passou a ser concebido como um direito fundamental e indispensável a essas pessoas, passando a ser materializado no sistema escolar (Mazzotta, 2011; Beyer, 2013; Carvalho, 2016).

Com a valorização do potencial dessas pessoas para conviver em condições de igualdade e a efetivação dos direitos das crianças com deficiência na CF/88, deu-se início a um processo de regulamentação dos preceitos contidos na Carta Magna, no qual o direito à educação dessa população passou a ser efetivado através de diversos instrumentos jurídicos educacionais. Dentre os principais documentos legais elaborados para o direito educacional e cujas diretrizes referenciam os direitos das pessoas com deficiência, destacamos: o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8.069, de 13 de julho de 1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei 9694/96, de 20 de dezembro de 1996), que incluiu a Educação Especial

como modalidade educativa; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008c); o PNE (Lei n. 13005, de 26 de junho de 2014), dispõe a meta 4 (quatro) dedicada à Educação Especial, ao tratar como meta específica ampliar a oferta de matrícula da educação especial na escola regular; e, mais recentemente, a aprovação do Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPD (Lei nº 13.146/2015), que preconiza em seus artigos o direito à educação escolar.

Com ampla difusão na esfera jurídica e legal, o direito educacional da pessoa com deficiência no Brasil, hoje, é concebido como um direito inalienável, portanto, assegurado no ensino regular. A universalização da educação está amparada pelos dispositivos legais nos textos das leis. Por conseguinte, as políticas públicas educacionais constituídas de forma jurídica e democrática na perspectiva dos direitos humanos para a defesa das populações marginalizadas e excluídas historicamente, possibilitaram a inclusão da Educação Especial como modalidade educativa (Mazotta, 2011; Bueno, 2016; Mantoan, 2018).

Enquanto na atualidade o direito à educação da pessoa com deficiência foi se constituindo no entorno de um robusto ordenamento político, historicamente reconhecido como signatário dos tratados internacionais defensores da luta pela efetivação dos direitos humanos. A efetivação do direito à educação depende de outras esferas importantes, como o processo de ordenação jurídica do dever do Estado, das famílias e da sociedade civil como um todo. Porém, no âmbito das decisões governamentais, o Estado é legitimador dessas decisões políticas, tanto no “conteúdo” como na “forma” (Hermida, 2008).

O direito à educação das classes populares foi se naturalizando (ao menos idealmente) como um direito posto ao alcance de todos. Porém, antagonicamente, a sociedade burguesa é caracterizada por seu caráter conservador, segregativo, reacionário e elitista. Estamos falando de uma ambiguidade secular, e, vivenciada nos dias atuais:

A burguesia então, torna-se conservadora e passa a ter dificuldades ao lidar com o problema da escola, pois a verdade é sempre evolucionária. Enquanto a burguesia era revolucionária, ela possuía interesse na verdade. Quando passa a ser conservadora, a verdade então incomoda, choca-se com os seus interesses. Isso ocorre porque a verdade histórica evidencia a necessidade das transformações, as quais, para a classe dominante – uma vez consolidada no poder – não são interessantes; ela tem interesse na perpetuação da ordem existente (Saviani, 2013b, p. 86).

Conceitualmente, a idealização das Políticas Educacionais ocorre sob a lógica legitimadora do Estado capitalista para sua efetiva materialidade. Nesse sentido, a concepção democrática liberal de garantia integral dos direitos sociais, desenvolvida no campo de domínio da sociedade capitalista, é desigual e conflituosa:

Naturalmente, a verdade mais preocupante a esse respeito é que “*a lei*” instituída pelas forças estatais do capital na base material antagônica de seus próprios microcosmos constitutivos, seja no plano doméstico ou no internacional, *não pode funcionar* e realmente *não funciona*. Ela funciona *de facto* somente ao afirmar-se como *força* – “ou lei do mais forte” –, surgindo e prevalecendo como imposição legitimada pelo Estado em oposição a toda resistência e recalcitrância em potencial. Nesse sentido, “a Lei” se impõe ao decretar categoricamente a viabilidade constitucional de si mesma em sua simbiose com a *relação estabelecida de forças*, e continua a fornecer sua legitimação pelo Estado com a mesma afirmação categórica enraizada na força, até que haja uma mudança na relação das próprias forças. Assim, a proclamação constitucional e imposição juridicamente incontestável da “lei do mais forte” pode continuar, tanto se for feita de maneira ditatorial mais cruel ou com o “rosto mais sorridente” das formações estatais liberal-democráticas do sistema do capital (Mészáros, 2015, p. 18). [Itálico no original].

Diante da sua forma autoritária, no modelo de Estado caracterizado como o que vivemos hoje, a composição do ordenamento legal das Políticas de Inclusão Educacional passa a ocorrer subjugada às relações de poder sob as formações estatais do capital. Ou seja, nessa concepção, a perpetuação do sistema de domínio do capital sempre vai prevalecer sobre os interesses das classes historicamente marginalizadas e excluídas. Especificamente, as pessoas com deficiência são parte integrante dessa população.

Considerando que a compreensão dos marcos legais para a consolidação das Políticas de Inclusão EDUCACIONAL é nutrida pela concepção burguesa de direitos humanos, ou seja, em um modelo de sociedade nada igualitária, há contradições entre os objetivos proclamados e os objetivos reais, entre a igualdade formal anunciada e a desigualdade real presente na proposta educacional (Hermida, 2008; Saviani, 2013b).

A universalização da proposta educacional precisa ser analisada considerando as contradições presentes entre a igualdade formal e a igualdade substancial:

Desse modo os marcos reais dizem respeito *a modalidade da tomada de decisão como tal*, que não deve ser confundida – como tendenciosidade em proveito próprio – com os órgãos e processos de tomada de decisão necessariamente autolegitimatórios do próprio Estado. Os apologistas da “democracia representativa” querem limitar as soluções dos novos graves problemas à igualdade estritamente *formal* e à mais óbvia *falta de equidade substantiva* da esfera *política* de regulação do Estado, em que elas não podem ser encontradas [...] (Mészáros, 2015, p. 21).

E mais adiante, em suas análises, atenta ao seguinte fato: é necessário trilhar caminhos que conduzam à superação histórica dos antagonismos estruturalmente sustentados pela ordem social do capital. O verdadeiro desafio está no sentido de desmistificar a consequente monopolização política do Estado democrático liberal, ao que tange a suas causas e aos seus efeitos, visto que, nessas condições, a igualdade substantivamente apregoada como democrática não existe, porque não pode ser igualmente substantiva.

Ou seja, para (Mészáros, 2015, p. 21 e 22):

É preciso sair desse círculo vicioso autodestrutivo com seus processos de tomadas de decisão alienados e sobrepostos sobre as pessoas. A verdadeira questão não é a “democracia direta” ou a “democracia representativa”, mas a eficaz e autorrealizável regulação de seu modo de existência pelos indivíduos sob as condições de *democracia substantiva*, em contraste com o vazio legislativo político da “democracia representativa” facilmente corruptível. E a única maneira viável de construir a democracia substantiva – e não a “representativa” de uma forma mais remota, e, ao mesmo tempo, claro, mais ou menos intensamente ressentida – é instituir uma forma de tomada de decisão da qual a *recalcitrância* está ausente, porque os indivíduos sociais *definem a lei para si mesmos* de modo a também serem capazes de *modificá-la de forma autônoma*, sempre que as circunstâncias de mudanças de seus processos metabólicos sociais autodeterminados assim o exigirem. [Itálico no original].

Quanto aos aspectos que podem conduzir na construção de uma proposta educacional coerente e crítica, voltada para a emancipação humana, podemos dizer que ela vai resultar na possibilidade de transformação social. Uma proposta dessa natureza, implica conforme Saviani (2013b, p. 08):

a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos em espaços e tempos escolares. c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

Portanto, conforme Saviani (2013b), a defesa do direito à educação deve ser concretamente concebida, tendo como objetivo basilar a identificação dos elementos culturais a serem assimilados pela humanidade. Assim, do ponto de vista histórico crítico, podemos pensar sobre a correlação entre educação e os seus condicionantes sociais. Especificamente, evidenciando a determinação recíproca entre a prática social e a prática educativa, entendia ela própria, como uma modalidade específica da prática social.

Saviani (2013b) ainda alerta para o problema da descontinuidade das políticas no sistema educacional brasileiro, entendida a continuidade como uma característica própria da educação, que, portanto, deveria ser preservada:

A questão da descontinuidade põe-se, portanto, como um problema de maior gravidade no âmbito do que estou chamando de materialidade da ação educativa, manifestando-se de maneira particularmente forte nas políticas educacionais. O problema apresenta-se aí com um grau tal que inviabiliza qualquer avanço no campo da educação. [...] Portanto, a política educacional precisa levar em conta essa peculiaridade e formular metas não apenas a curto prazo mas a médio e longo prazo e

instituir propostas que possam, de fato, ser implementadas e avaliadas no seu processo e nos resultados, sendo corrigidas quando for o caso, mas que tenham sequência, e que permitam criar situações irreversíveis de tal modo que as mudanças de governo não desmantelem aquilo que está sendo construído (Saviani, 2013b, p. 109).

Porém, a partir da concepção de projeto ideológico bem definido, o governo federal vem modificando a concepção de educação inclusiva presente nas Políticas Educacionais, com foco na implementação de sua reforma política, para garantir uma nova realidade educativa nos moldes da concepção liberal de educação. Assim, conforme observado por Hermida (2008, p. 138) “a abrangência dos objetivos proclamados torna-se opaca pela estreiteza concreta da proposta universalista – seus objetivos reais”. Visto que, nas sociedades que adotam o modelo de democracia liberal, a exemplo na nossa, sempre vão afirmar suas legítimas (idealizadas) pretensões políticas para garantia dos direitos sociais.

Na contramão do projeto elitista burguês, a educação brasileira deveria ser sustentada por uma proposta educacional consistente e crítica, voltada para a emancipação humana, e não empenhada na defesa de um projeto ideológico, imposto pela onda da ditadura do neoconservadorismo, que tem assolado o país nas últimas décadas. Essa conjuntura tem afetado diretamente na construção de pautas democráticas para a consolidação do direito educacional das pessoas com deficiência, como veremos a seguir.

3.3 Faces da proposta educacional burguesa para o desmonte da Política Nacional de Educação Especial

O paradigma da inclusão social tem se firmado democraticamente por combater os redutos históricos da discriminação e da exclusão social, abrindo possibilidades transformadoras da prática educativa. Nesse sentido, “a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola” (Brasil, 2008c).

Porém, se historicamente, esse cenário foi se moldando como favorável para a construção democrática da proposta educacional das pessoas com deficiência, as quais, por séculos foram desprovidas socialmente de seus direitos, com a chegada do governo Bolsonaro ao poder, em janeiro de 2019, as Políticas Educacionais Inclusivas constituídas desde a redemocratização brasileira, têm passado por um processo de desconstrução sem precedentes históricos.

Nessa direção, ainda existem diversos problemas e lacunas na política educacional brasileira, mas, no espaço temporal de cerca de 30 anos pra cá, foram se consolidando mais transformações na Educação brasileira, se comparado ao demais períodos, sendo que o governo Bolsonaro irá dinamitar cada conquista democrática, realizando uma impressionante desconstrução nas Políticas Educacionais em um período de apenas metade de seu mandato (Abrucio, 2021).

Na atual conjuntura, podemos observar que a pauta antidemocrática do governo Bolsonaro tem avançado na concessão de uma agenda que propõe a criação de projetos para as Políticas Educacionais, contrária aos princípios constitucionais que asseguram o direito à educação escolar. Assim, podemos citar, alguns projetos que seguem essa vertente ideológica: O projeto Escola sem Partido, conhecido popularmente como a “lei da mordaça”, portanto: “o Movimento Escola Sem Partido, apesar de ter sua lei declarada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal, conseguiu significativo espaço de difusão e defesa das suas ideias nas camadas mais amplas da sociedade (Hermida; Lira, 2018a, p. 784). O Projeto de Lei nº 2401/19d que regulamenta a educação domiciliar no país, conhecido também como “*homeschooling*”, resultando, “numa combinação de agenda moral com uma certa visão de liberalismo econômico, propõe uma menor participação do governo na vida dos cidadãos [...]” (Abrucio, 2021, p. 263). Por decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), a prática do “*homeschooling*” é considerada inconstitucional, portanto, não pode ser realizada no Brasil enquanto não for regulamentada pelo Congresso Nacional, porém, “ainda assim, em casas legislativas estaduais e municipais, propostas sobre *homeschooling* continuam surgindo e, em alguns casos, virando motivo de batalhas na Justiça” (Desidere, 2022, [n.p.]). E, especificamente, elencamos para fins de nossas análises, o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que altera a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008c).

Para melhor entendimento desse modelo de política que vem sendo implantado, as manifestações contrárias à defesa da manutenção das Políticas Educacionais de Inclusão têm partido abertamente de dentro do MEC e do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). Mesmo com ampla difusão dos dispositivos legais que apregoam o direito à aprendizagem escolar, o direito à educação dessas pessoas, tem sido enfaticamente criticado e desprestigiado, pelos atuais ministros de Estado do governo Bolsonaro. O Ministro da Educação Milton Ribeiro, em recente entrevista¹² concedida ao Programa “Sem Censura”,

¹² Entrevista do Ministro da Educação, Milton Ribeiro, concedida ao Programa “Sem Censura” exibido pela TV Brasil, em 10/08/2021.

da TV Brasil, afirmou que estudantes com deficiência “atrapalham” com sua presença em sala de aula: “Nós temos hoje 1,3 milhão de crianças com deficiência que estudam nas escolas públicas. Desse total, 12% têm um grau de deficiência que é impossível a convivência” (Valadares, 2021, [n.p.]). As críticas da maior autoridade do MEC são dirigidas à Educação Especial, ao chamar de “inclusivismo” o acesso educacional escolar na educação brasileira. Dessa forma, o apelo ao retorno da educação segregada é o “caminho” que essas crianças devem seguir. A fala do ministro, paradoxal e controversa, repercutiu negativamente na esfera das entidades civis, jurídicas e educacionais defensoras dos direitos humanos e dos direitos da pessoa com deficiência, repercutindo negativamente também no plenário do Senado Federal.

Em concordância com a declaração discriminatória do Ministro da Educação, ao apelar para o modelo da educação segregada (através das escolas ou classes especiais), Damares Alves, a então Ministra de Estado da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, também se pronunciou favorável à educação segregada ao defender o *Homeschooling* (ensino domiciliar), das crianças com deficiência, “Nós entendemos que é direito dos pais decidir sobre a educação dos seus filhos, é uma questão de direitos humanos. Então, a iniciativa sai deste ministério sob esta vertente. É uma questão de direitos humanos também [...]” (Brasil, 2019c). Posto que, como responsável por uma das metas dos 100 dias do governo Bolsonaro, a proposta de texto para subsidiar a Medida Provisória (MP) do ensino domiciliar, ironicamente, foi designada à pasta comandada pela Ministra Damares. Tal designação a uma pasta dessa dimensão social se configura como uma afronta aos direitos humanos. Contradizendo o discurso da defesa dos direitos humanos e das minorias, um ministério de alta relevância social como esse (MMFDH) deveria se encarregar com a formulação de políticas de inclusão que combatessem a segregação, o preconceito e as desigualdades sociais, que atualmente tem se intensificado no nosso país.

O posicionamento vergonhoso desses Ministros de Estado fortalece a pauta legislativa do (des)governo Jair Bolsonaro, claramente voltada para a educação elitista, e desfavorece a garantia do ensino escolar como um direito básico, histórico e assegurado constitucionalmente para todos os brasileiros, e que também deveria ser priorizado aos estudantes com deficiência no sistema regular inclusivo. Ao tratar a educação como elemento socialmente determinado, passando a ser determinante das relações sociais, insiste-se num discurso redentor da educação como solução das mazelas sociais, o qual ganha foros de nítida mistificação ideológica (Saviani, 2013b).

Infelizmente essa perspectiva cerceadora dos legítimos direitos conquistados tem afetado também a educação como um todo. É o caso da proposta da Escola sem Partido, que vem sendo amadurecida desde os primeiros anos do século XXI por setores conservadores e

políticos alinhados com a extrema direita. Ao estudar esse movimento, Hermida e Lira (2018b) observaram o seguinte:

Apelidada pela comunidade educacional de “lei da mordça”, a lei fere os princípios sobre os quais está alicerçada a institucionalidade democrática brasileira e interfere decisivamente na construção da reflexão crítica e no processo de ensino-aprendizagem das escolas, limitando a potencialidade transformadora da educação. Sob a tutela de preceitos políticos conservadores e religiosos fundamentalistas, de base moral reacionária, tal iniciativa legal procura impedir o exercício das liberdades, tendo como alvo principal a diversidade social, ética, cultural e, principalmente, de gênero, principal alvo dos ataques reacionários, como se observará adiante (Hermida; Lira, 2018b, p. 143 e 144).

Vivenciamos tempos de um retrocesso abissal, com tal proposta, que fere não somente a liberdade de cátedra dos professores (a que assegura os princípios da liberdade de aprendizagem, ensino e pesquisa), portanto, que não respeita o pluralismo de ideias, mas que tem finalidade de controle do conhecimento científico e está fundamentada também nos ataques às liberdades fundamentais dos grupos sociais que historicamente têm sido discriminados e excluídos dos seus direitos. Portanto, a educação tem sido tratada como elemento socialmente determinado, passando a ser determinante das relações sociais; insiste-se num discurso redentor da educação como solução das mazelas sociais, o qual ganha foros de nítida mistificação ideológica (Saviani, 2013b).

Esses projetos têm em comum um conjunto de características desenvolvidas no escopo do neoconservadorismo político, e que se propagaram no atual governo. Em primeiro lugar, tais projetos visam ao desprestígio e à desinstitucionalização escolar, ao delimitar a sociedade, através do apelo às famílias, o “poder de decisão” sobre o modelo educacional que seus filhos devem seguir. E uma segunda questão diz respeito à implantação de uma “nova” visão ideológica dominante para o desmonte das Políticas Educacionais constituídas democraticamente. Essa questão diz respeito ao reconhecimento histórico e epistemológico educacional, o qual tem sido ignorado nos preceitos políticos governamentais atuais, negando-se a própria concepção da educação enquanto ciência. Acerca desse processo, Abrucio (2021, p. 264), observou o seguinte: “Se levado a cabo, um modelo como esse levaria à redução do caráter público das escolas, num caminho inverso ao processo de institucionalização da educação desde o século 19, que garantiu a laicidade, a cientificidade, e o pluralismo do ensino [...]”.

Portanto, estamos diante de um cenário envolto por uma agenda de políticas alicerçada pelo neoconservadorismo estatal, imbricada ideologicamente pelo apelo do discurso religioso, que recorre ao apelo da família moralista cristã para atacar a estrutura institucional escolar. Um

modelo de governo que adota aparentemente um discurso alicerçado em uma visão pluralista e defensora dos direitos humanos, porém, que recorre ao tradicionalismo liberal, e tem atacado de maneira incisiva às visões de pluralidade e de gênero. De maneira genérica, essa é a visão que tem sustentado as políticas educacionais no governo Bolsonaro.

Na atualidade, a investida mais avassaladora para descontinuidade da proposta educacional da pessoa com deficiência ocorreu por via de decreto (nº 10.502, de 30 de setembro de 2020), com as alterações na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008c). Todavia, vale salientar que a PNEEPEI de 2008, historicamente, foi reconhecida como a mais importante Política de Estado para a concretização das diretrizes educacionais das pessoas com deficiência, após a constituição de 1988 visto que a referida política educacional conjuga com a construção de um paradigma educacional fundamentado na concepção democrática dos direitos humanos:

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes (Brasil, 2008c).

Enquanto ações de descontinuidade das Políticas de Estado, a instabilidade política também alcança as autoridades constituídas para o comando das pastas públicas. Efetivamente, houve constantes trocas no MEC, em um curto espaço de tempo. Ressaltamos uma enorme rotatividade diretiva na pasta da Educação, conforme observado por Abrucio (2021, p. 266): “O governo Bolsonaro teve, efetivamente, três ministros da Educação no período: Ricardo Vélez, que ficou apenas quatro meses no cargo; Abraham Weintraut, que esteve por um ano e dois meses no comando; e Milton Ribeiro, que iniciou seu mandato em julho de 2020”. Ainda podemos acrescentar mais um nome a essa lista, Carlos Decotelli, o qual, porém, não chegou a assumir o cargo por problemas relacionados ao seu currículo.

No entanto, foi no ano de 2016, que a agenda de investidas ações danosas para o desmonte das garantias legais dos direitos sociais e educacionais das pessoas com deficiência, começou a se consolidar. Nesse contexto, começaram as mudanças significativas na estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e da Diretoria de Políticas de Educação Especial, após a destituição do cargo da então presidenta da república Dilma Rousseff (2014-2016), do seu segundo mandato, através de um processo de

impeachment. Em entrevista¹³ concedida à Hermida e Lira (2018a), com a saída da presidenta eleita democraticamente, consolidou-se como o golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016:

É nesse contexto que ocorreu no Brasil, em 31 de agosto de 2016, o golpe mediante o qual o Senado Federal destituiu Dilma Rousseff da presidência da República. Ao desrespeitar a Constituição, depondo uma presidenta que não cometeu crime algum, quebrou-se a institucionalidade democrática. Sem crime, a presidenta, na vigência do regime democrático, só poderia ser julgada pelo próprio povo no exercício de sua soberania (Saviani, 2018, p. 772 e 783).

As medidas orquestradas pelo governo federal, no tocante às ações de desmonte das Políticas de Inclusão Educacional, foram iniciadas em 2018. Em reunião¹⁴ realizada pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no dia 16 de abril de 2018, a formulação da proposta da PNEEPEI de 2008, foi apresentada, com a justificativa que estaria desatualizada (ANEXO B). No mesmo ano foi aberta consulta pública¹⁵ seguindo-se o curso legal rumo às mudanças traçadas. Nesse percurso, a SECADI deixou de existir por meio do Decreto nº 9.465, publicado no Diário Oficial da União em 2 de janeiro de 2019. Atualmente a secretaria que responde pela pauta da Educação Especial no MEC é Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP).

No dia 4 de abril de 2019 foi lançado pelo MEC, através do Conselho Nacional de Educação, o Plano de Trabalho, composto por uma Comissão de Elaboração das “novas” Diretrizes Nacionais da Educação Especial. Enquanto objetivo central, esta comissão se posicionou favorável às questões que permitiam mais de uma modalidade de ensino para a proposta educacional (leia-se, instituições públicas e filantrópicas), além de pretender modificar o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Desde então, essa agenda em torno das mudanças na Política Nacional de Educação Especial foi avançando, até culminar na aprovação da “nova” PNEE, em 2020.

Se, historicamente, a Política de Educação Especial comungava com a concepção educacional na ótica dos direitos humanos, ao ser reformulada pelo atual governo federal, os novos conceitos e procedimentos adotados foram no mínimo controversos. As análises do texto da “nova” da PNEE, de 2020, indicam caminhos obscuros para a consolidação democrática do

¹³ Entrevista concedida em maio de 2017, quando o professor Saviani recebeu o Título de Doutor Honoris Causa, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela valiosa contribuição política e acadêmica de sua obra para a melhoria da educação. Disponível em: Hermida; Lira, 2018a, p. 779-794.

¹⁴ Reunião na extinta SECADI, com entidades nacionais para discutir a proposta de atualização da Política Nacional de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/62961-politica-de-educacao-especial-devera-passar-por-atualizacao>. Acesso em: 21 maio 2021.

¹⁵ Consulta encerrada no dia 24 de novembro de 2018. Disponível em: <https://pnee.mec.gov.br/>.

direito educacional escolar. Através do novo documento, passou-se a permitir a não obrigatoriedade da matrícula para alunos com deficiência na escola regular, além, de outras implicações que comprometem o processo de inclusão educacional (Brasil, 2020c).

Ressaltamos que, enquanto parte das proteções legais dessa população, a matrícula das crianças com deficiência passou a ser obrigatória no sistema regular de ensino brasileiro desde o final da década de 1980, através da Lei nº 7853/89. A referida lei determina que é crime negar matrícula aos alunos com deficiência, punível com pena de dois a cinco anos de reclusão. Não por acaso, na contramão do que rege o direito constitucional à educação escolar, a defesa da educação segregada passou a ter prioridade como meta na agenda governamental, através do apelo ao retorno das classes especiais (Brasil, 2020c). Tal prática precisa ser vista com grande preocupação, pois, além de ferir de morte o direito constitucional à educação escolar das pessoas com deficiência em condições de igualdade social, assegurado na Constituição Federal de 1988, art. 206 e 208, essas medidas se caracterizam como um retrocesso sem precedentes para a educação brasileira, nunca antes visto no nosso país.

Em consonância com as diretrizes antidemocráticas da PNEE de 2020, o apelo à educação segregada já era indicado, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 20 de dezembro de 2017. Esse também é um exemplo de política pública que não corresponde à defesa da educação inclusiva. Em suas diretrizes, sequer localizamos um tópico para tratar do currículo escolar na etapa da modalidade da Educação Especial. Aliás, as menções à modalidade da Educação Especial são quase inexistentes nessa versão (Brasil, 2017a). Com exceção dessa indicação, relacionada à área curricular na Educação Infantil:

Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de **alunos da educação especial** (Brasil, 2017a, p. 279). (grifo nosso).

Ao analisar as 396 laudas que compõem o documento da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017a), localizamos apenas uma referência direcionada à educação dos alunos com deficiência, porém, justaposta na modalidade da Educação Infantil:

Dessa maneira, a equidade reafirma seu compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza muitos grupos minoritários – como os indígenas e os quilombolas – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, reafirma seu compromisso com os alunos com deficiência, ao reconhecer a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de

diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [...] (Brasil, 2017a, p. 11) (grifo nosso).

Para Mantoan (2018), o texto em questão, fere os princípios éticos para o ensino dos alunos com deficiência, ao indicar a “diferenciação curricular”, afirmando que se trata de uma recomendação constante da Lei Brasileira de Inclusão (LBI nº 13.146/2015). Estamos diante de uma justificativa improcedente, pois, a LBI não recomenda essa orientação como forma de garantia da participação dos alunos com deficiência na escola, mesmo porque, sequer esse termo existe na referida lei.

Diante da homologação da “nova” Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2020c), podemos elencar alguns dos principais problemas contidos nas suas diretrizes educacionais, através de orientações inconsistentes e contrárias à concepção educacional na perspectiva dos direitos humanos. Portanto, que fragilizam o sistema educacional inclusivo.

Em síntese: 1º) ampla defesa do paradigma da exclusão, ao defender a educação segregada nas classes e escolas especializadas; 2º) abertura ao financiamento do setor privado, sob o argumento de “incluir” alunos fora dos muros da escola regular e da classe comum em Organizações não Governamentais (ONGs), e escolas especializadas; 3º) isenção de responsabilidade do Estado, ao transferir ilegalmente à família o poder de decisão da matrícula de seus filhos, com argumento falacioso da evasão escolar¹⁶; 4º) postura negacionista à concepção histórica e epistemológica da Educação Especial, ao tratá-la como uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, e, não a reconhecendo como uma modalidade obrigatória de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, conforme apregoa a legislação educacional; 5º) desprestígio à instituição escolar formal, ao afirmar que os educandos com deficiência não se beneficiam dela; 6º) processo de responsabilização da aprendizagem educacional centralizado no professor das classes especializadas, designando-lhe a tarefa de estender ou abreviar os prazos previstos no plano didático no percurso escolar do aluno; 7º) descaracterização do público-alvo da Educação Especial (pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação), ao indicar de forma genérica a ampliação do AEE, em virtude de dificuldades de natureza comportamental ou de aprendizagem, o que caracteriza antigas práticas de indicar alunos fora do “padrão” de aprendizagem convencional escolar para a Educação

¹⁶ Em relação aos números de matrículas da Educação Especial (considerados os alunos de 4 a 17 anos), constatou-se um aumento crescente no percentual de matrículas entre os anos de 2016 e 2020 de discentes incluídos em classes comuns. Houve um aumento gradativo, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020 (Brasil, 2021). Esses dados comportam os números das matrículas no período da aprovação da PNEE de 2020.

Especial; 8º) deixa os educandos com deficiência à margem do currículo escolar, ao adotar como prática pedagógica a “diferenciação curricular” em conformidade com a BNCC de 2017.

Assim, configuram-se as práticas educacionais excludentes, historicamente combatidas com o paradigma da inclusão social. Com essa mudança, configura-se o retorno de antigas práticas de segregar alunos na escola regular, contrariando conquistas históricas na esfera dos direitos humanos (Campos, 2010; Beyer, 2013; Bueno, 2016).

Mas, se estamos diante de uma conjuntura adversa aos direitos humanos, a luta em prol da defesa do direito educacional da pessoa com deficiência tem sido colocada como resistência histórica, através do movimento contra-hegemônico à política educacional segregadora do governo federal. Exemplo disso é que mesmo antes de o texto da atual PNEE de 2020 ter sido aprovado, várias representações de diversos segmentos – universidades, institutos federais, pesquisadores e movimentos sociais – manifestaram-se contrários a tais mudanças nas suas prerrogativas legais, logo, em defesa da manutenção da PNEEPEI de 2008.

Algumas dessas entidades em favor da luta da manutenção do direito à inclusão educacional vieram a público através de seus manifestos. Como exemplo público, podemos citar o movimento organizado através do “MANIFESTO DO LEPED EM REPÚDIO AO DESMONTE DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (PNEEPEI/2008)” (Mantoan, 2018). Diversas instituições sociais, defensoras dos direitos da pessoa com deficiência, endossaram esse movimento, ainda, no início das investidas do desmonte a PNEEPEI em 2018:

Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença – Leped/UNICAMP; Fórum Nacional de Educação Inclusiva; Portal Inclusão Já!; Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down; Associação Brasileira para Ação por Direitos da Pessoa com Autismo – ABRAÇA; Conselho Regional de Psicologia de São Paulo – CRP-06 (veja aqui o ofício do órgão); APAE de São Paulo (Aracélia Lúcia Costa, superintendente); APAE IJUÍ – RS (Avani Brizzi Zwanziger, presidente); Associação Síndrome de Down de Piracicaba – Espaço PIPA (Euclídia Maria Fioravante, coordenadora); Central Única dos Trabalhadores (CUT-Brasil); Universidade Federal de Sergipe (Iara Maria Campelo Lima, vice reitora); Instituto Alana; Amankay Instituto de Estudos e Pesquisas; Movimento Paratodos (Carla Codeço, cofundadora); Movimento Inclua-se (Amilcar Zanellato, coordenador); Escola de Gente – Comunicação em Inclusão (Mantoan, 2018, p. 50).

Pessoas físicas e demais entidades nacionais também participam da ampla defesa da manutenção da PNEEPEI de 2008, através da luta pelo sistema educacional inclusivo, como apregoado nas convenções internacionais e na vasta legislação educacional brasileira. Demais atores que representam os interesses democráticos nacionais, através dos poderes legislativo e judiciário, manifestaram-se contrários às declarações discriminatórias que partiram do

Ministério da Educação (MEC), e contra a proposta educacional segregadora da nova PNEE de 2020.

Em plenária, no Congresso Nacional, as falas do ministro da Educação também foram rebatidas:

O ministro da Educação, Milton Ribeiro, defendeu a criação de turmas e escolas especializadas que atendam apenas estudantes com deficiência. Segundo ele, a inclusão de alunos com necessidades especiais atrapalha o aprendizado de outras crianças sem a mesma condição. No Plenário, senadores criticaram as declarações (Senadores..., 2021b, [n.p.]).

Em pronunciamento no Congresso Nacional, o senador Romário (PL-RJ) também se manifestou com indignação a tais declarações, considerando-as como “revoltantes e absurdas”. Em suas colocações, “Romário ressaltou que todos os estudiosos e os mais conceituados pedagogos em nível mundial são unânimes em apontar os benefícios da educação inclusiva, não apenas para as crianças com deficiência, mas para todos os estudantes” (Romário, 2021a, [n.p.]). Ademais, o parlamentar que também é pai de uma filha em situação de inclusão educacional, disse que as palavras proferidas pelo Ministro da Educação também endossam um “odioso e ultrapassado preconceito” em relação às crianças com deficiência.

Apesar das condições adversas à manutenção do direito à educação, por decisão judicial, foi suspensa a eficácia do Decreto nº 10.502, que instituiu a PNEE de 2020. Segundo o Ministro Dias Toffoli, o decreto contraria os pressupostos da educação inclusiva, por deixar de dar absoluta prioridade à matrícula dos educandos com deficiência na rede regular de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE), instituída pelo Decreto Presidencial 10.502/2020, está sendo questionada no Supremo Tribunal Federal (STF) por meio de ações ajuizadas pela Rede Sustentabilidade e pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB). A Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 751 e a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6590 foram distribuídas ao ministro Dias Toffoli (STF, 2021, [n.p.]).

A medida totalmente assertiva que ocasionou na suspensão do Decreto nº 10.502, deve servir de alerta para o fato de que a base hegemônica na qual o Estado em sua versão mais autoritária e antidemocrática vem assolando as conquistas históricas dos direitos sociais, e em especial o educacional da pessoa com deficiência, não se perpetua em sua ilegalidade.

Diante desse cenário, a partir das tentativas de adoção de projetos antidemocráticos propostos pelo governo federal, como é o caso da tentativa de aprovação de uma “nova” Política Nacional de Educação Especial, abre-se uma lacuna histórica para a consolidação educacional

dos grupos excluídos e marginalizados, que antes vinham tendo seus direitos apregoados após a consolidação do Estado democrático de direito. Votando-nos ao tema da cisão que existe entre a aparência e a essência para a concretude do direito de fato anunciado, enquanto parte do conteúdo democrático das Políticas de Inclusão, podemos dizer que “[...] entre os objetivos proclamados e os objetivos reais ou entre a igualdade formal e a desigualdade real, existem outras contradições” (Hermida, 2008, p. 138).

Após essas reflexões, podemos afirmar que as políticas educacionais realizadas no Brasil, pós-período constitucional de 1988, consolidadas por seu caráter democrático para a garantia dos direitos sociais, estiveram, historicamente, subjugadas ao viés conservador das reformas econômicas impostas pelo Estado neoliberal. Nesse cenário, as Políticas Educacionais voltadas para assegurar os direitos das pessoas com deficiência também não ficaram isentas das consequências nefastas dessas “mudanças”. Ou seja, dadas as condições complexas do desenvolvimento do (des)governo Bolsonaro, estas decisões implicam no modelo idealizado de (re)formulação das Política de Estado, sob o bojo do conservadorismo burguês, antagonicamente, em confronto com o que regem os princípios constitucionais conquistados historicamente, à base de muitas lutas para a concretude das Políticas Educacionais voltadas para as pessoas com deficiência. Portanto, a igualdade substantiva ainda é um desafio a ser superado na sociedade atual.

Feitas essas considerações, após nossas análises sobre a concepção das Políticas de Inclusão Educacional, nosso próximo capítulo será dedicado à problemática do cuidador escolar no cenário educacional brasileiro, dadas as atuais condições históricas das proposituras legais que consolidaram sua imersão na organização do trabalho educativo em um contexto de profundas transformações no mundo do trabalho e da educação.

4 O CUIDADOR ESCOLAR NA ARENA DE DISPUTAS DA SOCIEDADE CAPITALISTA: DO CARÁTER PERIFÉRICO AO CONTEXTO ATUAL

As reformas educativas motivadas pelo “inimigo interior” têm geralmente como principais protagonistas o conjunto dos descontentes reais e/ou potências de qualquer sociedade, ou seja, [...] O problema é que “existem reforma e reformas”; sabe-se que cada vez que se propõe uma reforma educativa, há um uso político grande e isso faz com que as expectativas que as acompanham (os objetivos proclamados) geralmente extrapolem suas próprias possibilidades (a realidade concreta) (Hermida, 2008, p. 209).

A respeito da dicotomia – capital e trabalho, o capital atua como um imponente sistema de controle, operando sobre “o valor de uso” dos bens produzidos com efeitos de subordinação das necessidades humanas comparadas ao “valor de troca” das mercadorias, funcionando como um sistema de metabolismo econômico-social totalmente desprovido de uma orientação humano-societal enquanto necessidade produtiva do próprio capital, fundada na égide do trabalho assalariado e fetichizado (Antunes, 2011). No entanto, “os homens fazem sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhe foram transmitidas assim como se encontram” (Marx, 211b, p. 25). Nessa compreensão, apesar das influências sociais, ideológicas e econômicas de domínio capitalista como algo que ocorre condicionado ao modo de produção nas sociedades divididas em classes, a exemplo da sociedade brasileira, antagonicamente é através do desenvolvimento das contradições históricas que decorre a luta de classes. Ou seja, através dela o homem também faz sua história.

Assim, explicitamos neste capítulo como o modo de produção capitalista no contexto global, e, mais precisamente, como a evolução do desenvolvimento do caráter periférico das relações de subordinação e dependência do trabalho assalariado no Estado brasileiro ao capital, têm interferido nos processos de desconstrução do direito ao trabalho em suas diferentes formas de precarização (Antunes, 2011; Braga, 2012; Standing, 2017). Diante da necessidade de uma abordagem sobre a inserção do cuidador escolar no mundo do trabalho educativo, que dialogue em consonância com estudiosos que se dedicam à dinâmica da sociologia do trabalho por constituírem suas análises centradas no contexto das práxis que as compõem e suas metamorfoses históricas que incorporam as mudanças no mundo do trabalho em uma esfera global e brasileira.

Para tanto, adotamos alguns eixos condutores: situamos como consequências das reformas implantadas para o setor público educacional – 1) a educação como objeto de interesse do grande capital; 2) implementação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017; 3) intensificação dos processos produtivos do cuidador escolar com vistas ao

preenchimento de vagas para o “mercado” de trabalho na esfera educacional pública, tendo em vista que o processo de mundialização do capital ocorrido na última década do século XX alinhou o Brasil às políticas de corte neoliberal assimiladas pelas elites políticas do país – empresarial, comercial, política e intelectual, que impulsionaram a implementação das políticas e das reformas, em particular, as econômicas (Hermida, 2008; Boito Jr., 2018).

4.1 Efeitos para a precarização do trabalho no Brasil

As implicações acerca da precarização do trabalho na contemporaneidade necessitam ser contextualizadas à luz das crises cíclicas do capitalismo, as quais têm impulsionado no ordenamento de práticas globais de controle da produção do trabalho e que consequentemente têm afetado a classe trabalhadora. Nessa concepção de sociedade, é através do modo de produção capitalista que a classe trabalhadora, no Brasil, imerge no processo de mercantilização das relações de trabalho. Consequentemente, em seus impactos, as relações capitalistas de produção afetam diretamente a classe trabalhadora. Na concepção marxista, podemos localizar que o capital se apropria da sobrevivência da classe trabalhadora através do trabalho objetivado. Por isso, Marx (2011a, p. 417), nos seus *Grundrisse* nos adverte: “Mas o capital, como representante da forma universal da riqueza – do dinheiro –, é o impulso ilimitado e desmedido de transpor seus próprios limites”. Assim, prevalece a relação de domínio da classe burguesa sobre a classe trabalhadora através da apropriação dos meios de produção para criar mais-valor ao seu capital.

É próprio da acumulação capitalista a produção do desemprego ou do trabalho precário, para que a classe trabalhadora exista como uma “população excedente e necessária”, a qual o autor conceituou de “proletariado precarizado”, em decorrência das contradições materiais desenvolvidas no processo de mercantilização do trabalho para exploração da classe trabalhadora pelo capital (Braga, 2012). Nessa concepção sociológica, o autor recorreu originalmente em Marx, ao conceito de “superpopulação relativa¹⁷” ou “exército industrial de reserva”.

Quanto à existência dessa categoria:

O sedimento mais baixo da superpopulação relativa habita, por fim, a esfera do pauperismo. Abstraindo dos vagabundos, delinquentes, prostitutas, em suma, do lumpemproletariado propriamente dito, essa camada social é formada por três categorias. Em primeiro lugar, os aptos ao trabalho. Basta observar superficialmente

¹⁷ Para aprofundar a questão, consultar o capítulo 23 de *O Capital*, “A lei geral da acumulação capitalista”.

as estatísticas do pauperismo inglês para constatar que sua massa engrossa a cada crise e diminui a cada retomada dos negócios. Em segundo lugar, os órfãos e os filhos de indigentes. Estes são candidatos ao exército industrial de reserva e, em épocas de grande prosperidade, como, por exemplo, em 1860, são rápida e massivamente alistados no exército ativo de trabalhadores. Em terceiro lugar, os degradados, maltrapilhos, incapacitados para o trabalho. Trata-se especialmente de indivíduos que sucumbem por sua imobilidade, causada pela divisão do trabalho, daqueles que ultrapassam a idade normal de um trabalhador e, finalmente, das vítimas da indústria – aleijados, doentes, viúvas etc. –, cujo número aumenta com a maquinaria perigosa, a mineração, as fábricas químicas etc. O pauperismo constitui o asilo para inválidos do exército trabalhador ativo e o peso morto do **exército industrial de reserva**. Sua produção está incluída na produção da **superpopulação relativa**, sua necessidade na necessidade dela, e juntos eles formam uma condição de existência da produção capitalista e do desenvolvimento da riqueza” (Marx, 2017, p. 719). (grifos nossos).

Assim, no século XIX, já havia a formação de uma massificação de trabalhadores paupérrimos e marginalizados como parte integrante dos segmentos mais “baixos” da classe trabalhadora em atendimento às necessidades vitais do sistema de acumulação capitalista. Portanto, para entender o que ocorre com a classe dos cuidadores escolares ao considerá-los com parte integrante do novo precariado na contemporaneidade, conceito que recorreremos na sociologia do trabalho a Braga (2012) e Standing, (2017), consideramos imprescindível resgatar em Marx (2017), o conceito de “exército industrial de reserva” ou “superpopulação”, tendo em vista que, em pleno século XXI, o capital continua a explorar a classe trabalhadora em atendimento às complexidades da reestruturação produtiva de seu sistema de acumulação em suas distintas concepções de sociedade. Portanto, cuja dimensão histórica e sociológica nos possibilita compreender o precariado como uma categoria intrinsecamente relacionada ao processo de mercantilização do trabalho.

Braga (2012) analisou que a constituição do “capitalismo periférico” está presente na formação do operariado industrial, assim como a “precarização do trabalho” é engrenada pelo neoliberalismo. Por isso, esclarece o seguinte:

Em outras palavras, se não fosse pelo neoliberalismo e pela atual crise econômica mundial, a institucionalização dos direitos da cidadania por meio da relação salarial certamente subsistiria a precariedade pela proteção social. Ao contrário, em decorrência da mercantilização do trabalho, do caráter capitalista da divisão do trabalho e da anarquia da reprodução do capital, a precariedade é constitutiva da relação salarial. Consequentemente, o precariado não deve ser interpretado como o antípoda do salariado, seu “outro” bastardo ou recalcado. **Na realidade ele é a própria condição de existência do salariado**: tanto na Europa ocidental quanto nos Estados Unidos, o compromisso fordista mostrou-se bastante eficiente em proteger a fração profissional, branca, masculina, adulta, nacional e sindicalizada da classe trabalhadora, à custa da reprodução da fração proletária não qualificada ou semiquificada, feminina, negra, jovem e migrante (Braga, 2012, p. 16 e 17). (grifos nossos).

Ou seja, a precariedade é consequentemente indissociável dos processos de desenvolvimento da mercantilização do trabalho. Tendo em vista o caráter capitalista da divisão do trabalho, ela é permanente no trajeto profissional da classe trabalhadora. É necessário o entendimento de que os trabalhadores precarizados são uma parte da classe trabalhadora que tem sua existência imersa sob as possibilidades de exclusão socioeconômica ou de permanente exploração econômica. Nessas condições, o autor, ao tratar conceitualmente sobre a origem do precariado, concluiu que sua existência está intrinsecamente condicionada à relação salarial.

Tendo em consideração as condições elencadas por Marx (2017) no século XIX, onde o salário era utilizado como ferramenta basilar de regulação da oferta de trabalhadores no mercado de trabalho industrial, assim, em *O Capital*, define o seguinte:

Em todos esses casos, é preciso que grandes massas humanas estejam disponíveis para serem subitamente alocadas nos pontos decisivos, sem que, com isso, ocorra uma quebra na escala de produção alcançada em outras esferas. A superpopulação provê essas massas. O curso vital característico da indústria moderna, a forma de um ciclo decenal interrompido por oscilações menores de períodos de vitalidade média, produção a todo vapor, crise e estagnação, repousa sobre a formação constante, sobre a maior ou menor absorção, e sobre a reconstituição do **exército industrial de reserva** ou **superpopulação**. Por sua vez, as oscilações do ciclo industrial conduzem ao recrutamento da superpopulação, e com isso, convertem-se num dos mais enérgicos agentes de sua reprodução (Marx, 2017, p. 708). [grifos nossos].

Portanto, não é uma novidade que o trabalho precarizado seja uma realidade para a classe trabalhadora na atualidade, aquilo que Marx (2017) já identificou no século XIX, no processo de desenvolvimento da industrialização moderna – a massificação de trabalhadores precarizados através da produção do “exército industrial de reserva” como forma de recrutamento para atender ao curso vital da exploração da mais-valia pelo capital.

Por conseguinte, a constituição do trabalho assalariado na América Latina eclodiu após o surto urbano-industrial no século XIX, com o surgimento dos primeiros contingentes de trabalhadores assalariados. A diversidade das atividades produtivas propiciou as condições para a implementação do mercado interno latino-americano, no qual o Brasil passou a fazer parte, conforme explicitado por Antunes (2011, p. 19):

Foi nesse marco histórico estrutural, constituído especialmente a partir da segunda metade do século XIX, que começou a se formatar a classe trabalhadora latino-americana, centrada principalmente nos centros exploradores de salitre, cobre, prata, carvão, gás e petróleo, na indústria têxtil, nos serviços portuários e ferroviários, na construção civil e em pequenos estabelecimentos fabris. Marcados desde o início por uma intensa exploração de sua força de trabalho, os trabalhadores se reuniam em torno das primeiras associações operárias, e posteriormente, os sindicatos, organizados por categorias profissionais – alfaiates, padeiros, carpinteiros, tecelões, gráficos, metalúrgicos, ferroviários, portuários, entre outras.

Nessas condições, já se preconizava a constituição da precariedade do trabalho, através da massificação da força de trabalho de homens e mulheres que, desprovidos dos meios de produção, passaram a depender do trabalho assalariado industrial como meio de sobrevivência, visto que o trabalho assalariado é parte dos mecanismos de regulação dos meios de produção, altamente necessários para o desenvolvimento da hegemonia capitalista.

Destarte, as novas configurações de produção e exploração da classe do trabalho, no Brasil, decorreram da ascensão do processo de mundialização do capital, são fenômenos que se expandiram com o desenvolvimento do capitalismo industrial na primeira metade do século XX. Em seus princípios basilares está a reestruturação produtiva para o conjunto da classe trabalhadora, primeiramente vivenciada com a regulação do capital em escala global através do binômio taylorismo/fordismo¹⁸.

Dentro desse sistema de articulação, conforme assinala Antunes (2011, p. 22):

Portanto foi por meio desse padrão produtivo que a “grande indústria” capitalista (cuja produção já é marcada pela presença da maquinaria e pela subordinação real do trabalho assalariado ao capital, segundo Marx) pôde se desenvolver. Mas é bom enfatizar que, dada a particularidade da subordinação e dependência estrutural do capitalismo latino-americano em relação aos países centrais, o binômio taylorismo/fordismo teve – e ainda tem – um caráter periférico em relação àquele que se desenvolveu nos Estados Unidos e na Europa Ocidental. Na América Latina, esse caminho para o mundo industrial sempre se realizou de modo tardio (ou mesmo hipertardio) quando comparados aos países de capitalismo hegemônico. E o fez sustentado em um enorme processo de *superexploração do trabalho*, que combinava, de modo intensificado, a extração absoluta e relativa do trabalho excedente, oferecendo altos níveis de *mais-valia* para o capital. (Itálicos no original).

Recorrendo à teoria marxista, “O mais-valor¹⁹ é tão-somente a relação do trabalho vivo com o trabalho objetivado no trabalhador; em consequência, “*este último termo da relação tem*

¹⁸ Sinteticamente, foi a partir da expansão do sistema de produção em massa na indústria automobilística norte-americana que seus elementos centrais evoluíram em escala global. Assim, “com o desenvolvimento do capitalismo industrial, experimentado especialmente pela indústria automobilística norte-americana no início do século XX, ocorre o florescimento e a expansão do taylorismo e do fordismo, que acabaram por conformar o desenho da indústria e do processo de trabalho em escala planetária. Seus elementos centrais podem ser assim resumidos: 1. vigilância de produção em massa, realizada por meio de montagem e produção mais homogênea; 2. controle dos tempos e movimentos por meio do cronômetro taylorista e da produção em série fordista; 3. existência de trabalho e da fragmentação das funções; 4. separação entre a elaboração, cuja responsabilidade era atribuída à gerência científica, e a execução do processo de trabalho, efetivada pelo operariado no chão da fábrica; 5. existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas” (Antunes, 2011, p. 21 e 22).

¹⁹ “Literalmente, “*Mehrwert*” significa “mais-valor”. Poderia também ser traduzida como “valor adicionado” ou “valor excedente”. Uma vez que não é tradução literal de “*Mehrwert*”, o uso de “mais-valia” teria de ser justificado teoricamente. Essa tarefa é impossível, pois, como “valia” nada significa nesse contexto, não há como justificar “mais-valia” do ponto de vista teórico pela simples anteposição do advérbio. Ademais, além de ser uma tradução ilícita, a expressão “maisvalia” converte uma categoria de simples compreensão em algo enigmático, quase uma coisa. Produção capitalista, como se viu, é produção de valor, e produção de valor tem de ser produção crescente. Portanto, produção capitalista é, por definição, produção de mais-valor. Em síntese,

sempre de permanecer” (Marx, 2011a, p. 442) [itálico no original]. Assim, podemos observar que o trabalhador fica em desvantagem com relação ao produto de seu trabalho por não ter o controle da força produtiva (através do trabalho objetivado). Dessa maneira, o trabalhador não tem controle de todas as etapas dos processos de produção, nem tampouco da própria jornada de trabalho. Constitui-se, dessa maneira, *trabalho excedente* (mais-valia) que é apropriado pelo capitalista, “[...] ou seja, uma parte determinada da jornada de trabalho sempre tem de ser trocada pelo trabalho objetivado no trabalhador” (Marx, 2011a). Além de ser o detentor dos meios de produção, o capitalista detém o controle absoluto do produto do trabalho através da exploração da mão de obra assalariada.

Dessa forma, a classe trabalhadora tem sido subjugada ao regime de acumulação capitalista, através da evolução dos seus ciclos de expansão econômica. Ou seja, sob diferentes mecanismos de dominação social, a formação de diferentes “exércitos de trabalhadores” tem sido constituídos historicamente para a consolidação das relações do trabalho precarizado como produto necessário à existência dos mecanismos de exploração capitalista. “Aos nossos olhos, o precariado, isto é, o proletariado precarizado, é formado por aquilo que, excluímos tanto o lumpemproletariado quanto a população pauperizada” (Braga, 2012, p. 18).

Recorremos novamente a Marx (2017), sobre a concepção do *exército industrial de reserva*, usado como mecanismo de controle da força produtiva na indústria moderna. Ou seja, onde o salário é regulado pelos mecanismos de produção capitalista, tornando cada vez mais precárias as condições dos trabalhadores “produtivos” ou “improdutivos”, dependendo da expansão ou diminuição da população excedente através do recrutamento da massa trabalhadora em conformidade com as necessidades mutáveis do capital.

Em síntese,

Grosso modo, os movimentos gerais do salário são regulados exclusivamente pela expansão e contração do exército industrial de reserva, que se regem, por sua vez, pela alternância periódica do ciclo industrial. Não se determinam, portanto, pelo movimento do número absoluto da população trabalhadora, mas pela proporção variável em que a classe trabalhadora se divide em exército ativo e exército de reserva, pelo aumento ou redução do tamanho relativo da superpopulação, pelo grau em que ela é ora absorvida, ora liberada [...] Este é, porém, o dogma econômico. De acordo com ele, o salário aumenta em consequência da acumulação do capital. O incremento do salário estimula um aumento mais rápido da população trabalhadora, aumento que prossegue até que o mercado de trabalho esteja supersaturado, ou seja, até que o

nesta edição dos *Grunhisce* adotou-se “mais-valor” porque, além de ser a tradução literal de “*Mehrwert*”, contribui para esclarecer o conteúdo da categoria” (Marx, 2011a, p. 29 e 30).

capital se torne insuficiente em relação à oferta de trabalho. O salário diminui, e então temos o reverso da medalha (Marx, 2017, p. 712 e 713).

De fato, essa interpretação elucida que na lógica capitalista, as formas de precarização do trabalho também passam a ser uma consequência histórica da regulação do capital com vistas às necessidades vitais de controle para a reestruturação produtiva, ao deliberar a formação dos contingentes de trabalhadores necessários à existência e manutenção da oferta do trabalho precário sob diferentes estigmas, subjugando a totalidade da força de trabalho aos seus mecanismos de controle social.

Partindo desses princípios, as implicações para a classe trabalhadora no Brasil, historicamente foram acompanhadas pelo desenvolvimento das precárias condições laborais vivenciadas no conjunto da classe trabalhadora latino-americana, acontecidas por exemplo, no México, na Argentina e no Chile. Ou seja, com a expansão do subdesenvolvimento do capitalismo periférico nesses países, a partir da consolidação da “nova morfologia” do trabalho, intensificam-se os processos de *mercadorização do trabalho assalariado*. Consequentemente, houve implicações para a classe do trabalho – desregulamentação do trabalho, terceirização, informalidade, desemprego em massa, além, do controle racional do tempo e dos empregos para atender à lógica do capital às demandas do mercado mundial (Antunes, 2011; Braga, 2012).

Essas práticas de controle têm como princípios, a continuação do “caráter” periférico do sistema social denominado de mundialização, resultando na exploração dos países considerados capitalistas dependentes e subdesenvolvidos. Dessa forma, as relações de produção capitalistas, são sustentadas historicamente pelo aumento da produtividade do trabalho, e alçadas pela mercantilização das relações sociais:

Aqui, trata-se de considerar a existência de um sistema social articulado de relações de produção capitalistas, semicapitalistas e pré-capitalistas, dominadas no mercado mundial. Em poucas palavras, o mercado mundial estrutura-se por meio da combinação de economias e nações capitalisticamente desenvolvidas e capitalisticamente subdesenvolvidas em um sistema multilateral autocondicionante. Nesse sistema social dominado pela mundialização das trocas mercantis, a formação do fordismo periférico representou uma das principais mediações históricas entre os países capitalistas avançados e os países capitalistas subdesenvolvidos (Braga, 2012, p. 21).

Nesse contexto, no Brasil o fordismo periférico designou no regime de acumulação intensiva de capitais e financeirização dos mercados de bens de consumo duráveis, que “[...] iniciou-se nos anos 1950, estendendo-se até por volta do início dos anos 1990, com o advento do neoliberalismo e da integração da economia nacional ao processo de mundialização capitalista” (Braga, 2012, p. 21). Para a classe trabalhadora, intensificou-se a produtividade

ancorada na mecanização em detrimento dos ganhos salariais e no declínio da capacidade de consumo, o que contribuiu para reforçar o caráter periférico desse sistema social no país, contribuindo para a superexploração da força de trabalho e da degradação dos direitos sociais adquiridos historicamente pela classe trabalhadora brasileira.

Ademais, foi nesse cenário ainda na década de 1960, que se vivenciou no Brasil um enorme avanço das lutas dos trabalhadores vinculados ao movimento operário e sindical²⁰ para combater “o que configurava certo paradoxo: antes de 1964, *o sindicalismo foi fortemente político e menos autônomo em suas ações*” (Antunes, 2011, p. 83). (itálicos no original). Contraditoriamente, se ao mesmo tempo a hegemonia do capital estrangeiro de base taylorista e fordista comprometia o desenvolvimento da elaboração de capitalismo autônomo no Brasil, para a consolidação de um projeto de industrialização, no âmbito sindical os trabalhadores brasileiros se articulavam em diferentes categorias para a organização independente frente ao Estado e à burguesia.

No âmbito do desenvolvimento sindical:

Esse avanço efetivo da luta dos trabalhadores rurais levou à fundação da Confederação Nacional dos Trabalhadores Agrícolas (Contag), em 1963, sob hegemonia do PCB, que fortaleceu ainda mais a luta dos camponeses e dos trabalhadores rurais pelo fim da concentração fundiária da terra. Foi a única confederação que não teve origem estatal e “pelega”, mas que era resultado concreto das lutas sociais do campo. Foi nessa conjuntura que se deu a criação do Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), resultado de várias greves ocorridas no início dos anos 1960 e que, sob a liderança do PCB, teve significativa influência no movimento operário e sindical, chegando inclusive a influenciar os militares de base, soldados e cabos que também ameaçavam sublevar-se. No cenário estudantil, a União Nacional dos Estudantes (UNE) ampliava as mobilizações, lutando pela reforma universitária e participando ativamente das lutas políticas do país (Antunes, 2011, p. 83).

Portanto, mesmo diante de um tenebroso período histórico contrário às liberdades e aos direitos humanos no país, havia espaço também para o desenvolvimento da luta de classes na busca da coesão e organização da classe trabalhadora para a mudança no modelo de sociedade em curso. Dessa forma, é necessário que atentemos para aquilo que Saviani (2021) esclarece sobre o papel dos partidos revolucionários, portanto, a necessidade vital de nortear a direção para a necessária mobilização das massas, a qual não pode existir separada dos estreitos vínculos com as organizações dos trabalhadores, criando formas de produção autônomas para confrontar o capital.

²⁰ A respeito da consolidação dos primeiros núcleos industriais no Brasil e as influências anarco-sindicalistas na formação da classe operária brasileira pela disputa de hegemonia, consultar o capítulo V: “PASSADO, PRESENTE E ALGUNS DESAFIOS DAS LUTAS SOCIAIS NO BRASIL” (Antunes, 2011).

No século XXI, esse modelo econômico de sociedade se coloca como hegemonicamente insuperável e essencialmente voltado aos interesses do capital. Sobre esses domínios,

[...] a função corretiva vital das formações estatais historicamente constituídas do capital sempre foi a manutenção e também o fortalecimento dos irreprimíveis imperativos materiais da autoexpansão do sistema, e elas continuam as mesmas, inclusive em nossa época, quando procede de tal forma torna-se um ato suicida para a humanidade. Assim, o desafio de hoje exige uma crítica radical dos termos de referência fundamentais do Estado, uma vez que a modalidade historicamente estabelecida de tomada e decisão afeta mais ou menos diretamente a totalidade das funções reprodutivas da sociedade, desde os processos produtivos materiais elementares até os domínios culturais mais mediados (Mészáros, 2015, p. 16).

Tal dinâmica é fomentada como altamente nociva às relações trabalhistas em seus diferentes ciclos estruturais, sendo orientadas pelo processo de mundialização como herança global do capitalismo em suas diferentes etapas de desenvolvimento. Por conseguinte, a partir das contradições presentes no contexto do desenvolvimento histórico do capitalismo periférico na América Latina, intensificaram-se seus efeitos para a classe do trabalho e do emprego nas últimas décadas, envoltas pelas determinações de subordinação e exploração do trabalho assalariado pelo capital, alcançando também a realidade da classe trabalhadora brasileira. Essa realidade tem conduzido a classe trabalhadora para ocupar cargos no mercado de trabalho cada vez mais precários em detrimento dos empregos regulares e estáveis.

Com efeito,

A procura por homens regula necessariamente a produção de homens assim como de qualquer outra mercadoria. Se a oferta é muito maior que a procura, então uma parte dos trabalhadores cai na situação de miséria, ou na morte pela fome. A existência do trabalhador é, portanto, reduzida a condição de existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador tornou-se uma mercadoria e é uma sorte para ele conseguir chegar ao homem que se interesse por ele. E a procura, da qual a vida do trabalhador depende, capricho do rico capitalista (Marx, 2010a, p. 24).

Essa consequência é uma realidade em decorrência da expansão dos processos de exploração da mão de obra assalariada, visto que, se o trabalho é consolidado pela hegemonia neoliberal, o trabalhador também é afetado. Através da deterioração das condições trabalhistas, o desemprego é o resultado das medidas de controle para o conjunto da classe trabalhadora. Portanto, o trabalho e o trabalhador são apropriados através dos mecanismos de controle, de acordo com as necessidades de regulação dos meios econômicos de produção capitalista.

Para Antunes (2011), em um momento peculiar da história, a partir da década de 1980, os países da América Latina passaram a enfrentar uma nova fase do capitalismo financeiro, entrando num processo de reestruturação produtiva. Assim, esse processo denominado de

“desertificação neoliberal”, potencialmente começou a interferir nos processos de organização do trabalho. Identificadas as medidas de controle da produção do trabalho, culminaram para reforçar no aumento – do exército de proletários, semiproletários e subempregados por meio do controle de necessidades vitais da classe do trabalho.

Ao passo que um dos principais argumentos de inspiração ideológica ainda na década de 1970, já se preconizava a constituição do Estado neoliberal, onde a competitividade de mercado deveria prevalecer em todos os aspectos, intensificando nos processos de precarização das condições de trabalho, segundo Standing (2017, p. 15):

Um dos temas era que os países deveriam aumentar a flexibilidade do mercado de trabalho, o que passou a significar uma agenda para a transferência dos riscos e insegurança para os trabalhadores e suas famílias. O resultado tem sido a criação de um “precariado” global, que consiste em muitos milhões de pessoas ao redor do mundo sem uma âncora de estabilidade. Eles estão se tonando uma nova classe perigosa”. São propensos a ouvir vozes desagradáveis e a usar seus votos e seu dinheiro para dar a essas vozes uma plataforma política de crescente influência. O verdadeiro sucesso da agenda “neoliberal”, aceita em maior ou menor grau por todos os tipos de governos, criou um monstro político incipiente. É necessário agir antes que o monstro ganhe vida.

Para o autor, o precariado é uma categoria que “ganha vida” como uma nova classe que surge no mundo do trabalho diante das necessidades de exploração das relações típicas do mercado global, permanecendo em todos os aspectos da vida e que ameaçam os trabalhadores à experiência coletiva de precariedade no mundo globalizado.

Por conseguinte, sobre o desenvolvimento empresarial neoliberal, o processo de consolidação da estrutura econômica brasileira integrada à mundialização do capital não acompanhou os países considerados desenvolvidos:

Aos nossos olhos, a tardia integração da estrutura social brasileira à mundialização do capital e do neoliberalismo serviu para consolidar a dominância daqueles capitais internacionais liberados pela secular tendência à queda da taxa de lucros sobre setores não produtivos da economia nacional, tais como o setor bancário e as telecomunicações. Ao longo da década de 1990, a visível expansão do setor de serviços que acompanhou o ciclo neoliberal das privatizações desenvolveu-se conforme a lógica da mercantilização, da padronização, da especialização, e da fragmentação, ou seja, industrialização das relações de serviços imposta pelo desejo empresarial de assegurar ganhos de escala, promovendo a extensão da jornada de trabalho por meio do recurso à terceirizações e identificar o ritmo do trabalho no setor (Braga, 2012, p. 184 e 185).

Após os anos 80 os ideários neoliberais se intensificaram no país, marcados por uma conjuntura de crise do Estado desenvolvimentista. Em termos históricos,

A nova ordem socioeconômica então instaurada recebeu o nome de “neoliberalismo” que remete ao “Consenso de Washington”. Essa expressão decorreu da reunião promovida em 1989 por John Williamson no International Institute for Economy, que funciona em Washington, com o objetivo de discutir as reformas consideradas necessárias para a América Latina. Os resultados dessa reunião foram publicados em 1990. Williamson denominou de “Consenso de Washington” o conjunto das recomendações saídas da reunião porque teria constatado que se tratava de pontos que gozavam de certa unanimidade, ou seja, as reformas sugeridas eram reclamadas pelos vários organismos internacionais e pelos intelectuais que atuavam nos diversos institutos de economia. Ora, essa constatação reflete os rumos tomados pela política mundial após a ascensão de Margaret Thatcher, na Inglaterra, que governou entre 1979 e 1990, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, cujo governo se estendeu de 1981 a 1989 (Saviani, 2018, p. 292).

Assim, o capitalismo configurado em sua interface com a propagação da ideologia neoliberal, constitui-se como um complexo sistema de apropriação das relações de produção através das suas distintas formas de exploração e transformação, subjugando aos seus interesses os processos políticos, econômicos e culturais em escala global para sua manutenção e reprodução dos processos trabalhistas com a intervenção do Estado na atualidade. Em particular, essa realidade assola de maneira mais agressiva os países denominados como subdesenvolvidos, tomando como exemplo o Brasil, por serem reconhecidos internacionalmente como parte dos países associados, periféricos e dependentes.

Dentre os modelos representativos contemporâneos:

O capital passou a dominar a economia mundial nas últimas décadas através dos procedimentos de privatização, desregulamentação de investimentos estrangeiros, flexibilização das leis trabalhistas, aumento das taxas de juros, empréstimos públicos gigantescos aos capitalistas e a função de empresa de caráter público não-estatais, administradas com recursos públicos. Sobretudo, o capital internacional passou a buscar sua autovalorização prioritariamente mediante operações de cunho meramente especulativo, gerando o aumento da desindustrialização, do desemprego, dos problemas sociais e das dívidas dos países (Hermida; Lira, 2017, p. 45).

Nesse contexto, intensificaram-se as estratégias de regulação do trabalho através dos processos de mundialização capitalistas, que atingem os países periféricos e também os países centrais. Ou seja, os processos de reestruturação produtiva se intensificaram com a implantação do neoliberalismo como sistema hegemônico financeiro no mundo do capital. O que trouxe implicações para o mundo do trabalho, especialmente para os países da América Latina, ocasionando em consequências nefastas para a classe trabalhadora. Assim sendo, alguns fatores contribuíram para o aumento das formas da *superexploração da força de trabalho*. Consequentemente, é observado o alastramento das seguintes categorias de exploração voltadas à apropriação dos meios de produção, “privatização, desregulamentação, fluxo de livre capitais, financeirização, terceirização e precarização do trabalho, desemprego estrutural, trabalho

temporário, parcial, aumento da miserabilidade [...]” (Antunes, 2011, p. 39). Portanto, todas essas possibilidades de superexploração da classe trabalhadora passaram a se concretizar em escala global.

Diante dessas reflexões, identificamos que a precarização do trabalho é uma categoria sociológica moldada sobre o escopo da dicotomia capital e trabalho. Tendo em vista a dinâmica do desenvolvimento capitalista no cenário brasileiro na atualidade, o precariado tem se caracterizado sob diversos “*status*” sociais, tendo em vista a flexibilização das relações de trabalho. Seja na condição de empregos temporários, ou seja, “não regulares”; na forma de trabalho flexível, ou com o mínimo das proteções trabalhistas (Standing, 2017). Ou seja, não há limites para seu desenvolvimento, mesmo acessando os empregos aparentemente estáveis, como é o que ocorre no setor público no país, os trabalhadores sob os diversos perfis profissionais têm sido atingidos pela precarização do trabalho.

Na atualidade, seus efeitos têm impulsionado a degradação e a perda de direitos condicionados à implantação do sistema do neoliberalismo em escala global. Essa realidade atinge, de forma mais incisiva, os países dependentes, por terem sua economia associada ao desenvolvimento histórico do capitalismo periférico. E, conseqüentemente, afetam as parcelas da classe trabalhadora mais vulneráveis do ponto de vista de seus direitos sociais.

Porém, mesmo diante do padrão, a subordinação e dependência estrutural ao modo capitalista de produção, sustentado pelos processos de superexploração do trabalho para a oferta de altos níveis de mais-valia para o capital nos países da América Latina, é fundamental que se avance do nível conceitual abstrato para a análise histórica concreta sobre as causas que regulam as relações de produção nas condições sociais periféricas atuais, em especial que afetam os trabalhadores brasileiros (Antunes, 2011; Braga, 2012). Tendo em vista que, em um movimento oposto aos seus domínios, a classe trabalhadora tem lutado por sua emancipação, os autores localizaram como sendo a herança de “um precariado pós fordista e periférico”.

A respeito dos grupos atingidos por essa realidade, e que muitas vezes são subsidiados pelo Estado, de acordo com Standing (2017, p. 24), encontram-se: “Os assalariados que estão concentrados em grandes corporações, agências governamentais e na administração pública, incluindo o serviço público”, ou seja, diversas categorias de trabalhadores nessas condições passaram a ser incorporados a essa tendência no mundo do trabalho. Nessas condições, consideramos que o cuidador escolar passou a fazer parte desse coletivo, pois, seu acesso ao mundo do trabalho educativo ocorre através da contratação temporária ou efetiva para ocupar cargos públicos nas instituições educacionais brasileiras. É essa categoria de trabalhadores que

nos interessa identificar como parte do precariado assalariado que atua no setor educacional nas escolas públicas brasileiras.

4.2 Minirreforma trabalhista na agenda neoliberal: efeitos na precarização do trabalho educativo

No entorno dos limites da agenda neoliberal para o Brasil, situa-se como eixo condutor dessa análise, os projetos da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017), ou, popularmente conhecida como “Minirreforma Trabalhista”, a qual foi aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho (Brasil, 2017c). A proposta foi sancionada durante o “ilegítimo” governo de Michel Temer (2016-2019), em seu ordenamento alterou vários dispositivos da CLT. Por conseguinte, é importante frisar que partimos da necessidade de situar a consolidação dos objetivos presentes nessa reforma de cunho neoliberal em interface com suas ingerências na organização do trabalho educativo, pois, além de representar a derrocada dos direitos trabalhistas, tem influenciado nos modelos contemporâneos de contratação para o acesso e permanência de diversas categorias de trabalhadores no setor público educacional brasileiro. Em específico, ocasionaram profundas interferências no pacto contratual de acesso ao trabalho dos cuidadores escolares.

A defesa do novo modelo de pensamento hegemônico inspirada nos preceitos do retorno do Estado liberal idealizada pelos clássicos, implicou no reordenamento nas economias nacionais ficando à disposição do grande capital internacional, na intensificação da privatização das estatais e dos serviços públicos. Nos preceitos do Estado regulador se intensificam as políticas de equilíbrio fiscal viabilizadas pelas reformas administrativas e a desregulamentação dos mercados (Saviani, 2018). Consequentemente, essa realidade passa a se configurar nas instituições públicas educacionais por meio do controle do trabalho educativo pelo sistema capitalista. Uma vez que o trabalho educativo é afetado, aumentam também as possibilidades de deterioração das condições de trabalho para o afunilamento das precárias condições de acesso e permanência ao emprego no setor público educacional, em particular nas instituições escolares.

As medidas adotadas em termos de política educacional, no que tange ao contexto de expansão da iniciativa privada e das leis de mercado no âmbito educacional brasileiro, foram

intensificadas no período pós ditadura militar. Após a redemocratização do país, as mesmas vão sendo maculadas pelo neoconservadorismo, conforme situa Saviani (2018, p. 293):

Nesse novo contexto as medidas de política educacional vão ser marcadas por uma espécie de neoconservadorismo. Diante do mote do “Estado mínimo” passa-se a considerar a chamada “decadência da escola pública” como resultado da incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso advoga-se, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado.

Diante da sentença do “Estado mínimo”, passa-se a observar seus efeitos sobre a educação pública, no que tange a se considerar a “decadência da escola pública” resultante da incapacidade de gerenciamento do bem comum pelo Estado. Assim, no âmbito da educação pública, advoga-se na defesa da iniciativa privada regida pelas leis do mercado:

Com efeito, na ordem econômica atual não há lugar para todos. Ela é, pois, inerentemente excludente. E o sentido do acirramento da competitividade reside no aumento da produtividade que outra coisa não é senão a maximização do lucro pelo aumento da extração da mais-valia, isto é, a parte do trabalho não pago que se incorpora ao capital fazendo crescer sua magnitude. Emerge, então, a **“pedagogia da exclusão”** para ensinar aos trabalhadores que deverão se matricular em sucessivos cursos para ampliar seu grau de empregabilidade acionando, ainda, a ideologia do empreendedorismo e acenando com o **trabalho voluntário, terceirizado ou por conta própria**. E, falhando todas essas possibilidades, subsiste a derradeira lição da “pedagogia da exclusão”: a introjeção de que o fracasso se deve a ele próprio que passa a sentir-se portador de limitações incontornáveis. Transfere-se, assim, para os próprios trabalhadores, a responsabilidade pela sua situação de excluídos do mercado de trabalho (Saviani, 2019, p. 87). [grifos nossos].

Deste modo, as consequências da implementação dos processos de dominação neoliberal no Brasil na esfera educacional, ocorrem cercadas de tensões e contradições. Nesse contexto, se a educação é reconhecida por sua essencial importância para o progresso da sociedade através da transmissão da cultura e dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, no entorno dos fundamentos neoliberais seu objetivo é torná-la flexível à economia de mercado, cada vez mais, subjugando-a aos preceitos contrários à emancipação política. Esse modelo afeta na esfera educacional a escola pública, onde o trabalho educativo passa a ser substituído pelo *slogan* do serviço educativo passando a atuar a serviço da competitividade econômica:

O novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta à razão econômica. Ele depende de um “economismo” aparentemente simplista cujo axioma principal é que as instituições, em geral, e as escolas, em particular, só tem sentido dentro do serviço que elas devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” constituem, assim, as referências do novo ideal pedagógico. Uma dupla transformação

tende a redefinir a articulação da escola e da economia em um sentido radicalmente utilitarista: por um lado, a concorrência desenvolvida no seio do espaço econômico tornando-a mundial; por outro lado, o papel cada vez mais determinante da qualificação e do conhecimento na concepção, na produção e na venda de bens de serviços [...] (Laval, 2004, p. 03).

Em linhas gerais, as mudanças ocorridas historicamente no modo de produção capitalista, também vêm implementando seus ideais na consolidação das reformas no âmbito educacional, abrindo precedentes para condução política, econômica e administrativa dos bens públicos estatais movidas pelas orientações dos organismos internacionais e privados. Especificamente, a escola pública tem sido alvo de disputas, afetando a classe trabalhadora, cujos efeitos intensificam a precarização do trabalho engrenados pela ideologia neoliberal de lógica mercantil vinculada aos organismos internacionais para a manutenção de sua estrutura e funcionamento (Laval, 2004; Hermida; Lira, 2017; Duarte; Saviani, 2021).

Conjunturalmente, através das reformas sociais implementadas após a década de 1990, foi se implementando no setor público educacional brasileiro a concretização de um projeto neoliberal de governo, alinhamento com os interesses do grande capital financeiro internacional, posto que, em seu ordenamento legal são articuladas estratégias em estreita sintonia com os grandes organismos financeiros internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI). Nesse contexto, a proposta de uma educação de caráter estatal, gratuita e de qualidade, perde sua centralidade. Como resultado, intensifica-se a desregulamentação do Estado no campo normativo e a precarização das relações de trabalho em atendimento às novas demandas dos processos produtivos capitalistas (Hermida, 2008; Boito Jr., 2018). Isto é, se propõe a transposição de uma educação de qualidade para uma educação precarizada ao ser inserida nos preceitos da agenda neoliberal.

Historicamente, vivenciamos nos dias atuais, com os avanços das reformas implantadas pelo neoliberalismo, as consequências da regulação trabalhista construída durante a transição, o taylorismo primitivo ao fordismo periférico que ordenou a multiplicação das formas de contratação do trabalho em suas diferentes formas de precarização. “Além disso, o aumento do desemprego, acrescido do avanço do processo de terceirização do trabalho, promoveu a deterioração do mercado de trabalho seguida da concentração da distribuição funcional da renda nacional [...]” (Braga, 2012, p. 186).

Quanto aos antecedentes das reformas de Estado, dentre os aspectos basilares do neoliberalismo, como parte dos mecanismos de controle para a desestruturação das condições de trabalho, estão as reformas econômicas iniciadas nos mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), após sua eleição para a presidência da República em 1994,

como ressalta Hermida (2008, p. 35): “A presidência de Fernando Henrique Cardoso se destacou pela reforma do Estado promovida nos seus dois mandatos, pela reforma administrativa, pela implementação de mudanças profundas na vida econômica do país e também pela reforma educativa”. Portanto, aparelhadas pelo grande capital internacional passaram a colocar o Brasil em um local de total dependência externa para gerir suas políticas de desenvolvimento subjugadas à mercantilização para a reformulação estatal. Assim, durante o governo FHC, houve um intenso processo de implementação das reformas nas esferas políticas, econômicas e sociais no âmbito nacional, inclusive com sua penetração na proposta para a educação nacional:

As propostas para a educação nacional se inseriram estrategicamente no cronograma traçado pelos assessores de Fernando Henrique Cardoso para a reforma do Estado brasileiro, em estreita sintonia com as políticas econômicas e sociais desenhadas pelos grandes organismos financeiros internacionais: Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI). A reforma do Estado foi um tema que, desde os primeiros anos da década de 80, dominava agenda política internacional. Independente do perfil ideológico dos governos, a reformulação do aparelho estatal tornou-se uma questão universal. Na realidade, tratava-se de construir um novo tipo de Estado, capaz de enfrentar os dilemas socioeconômicos característicos dos anos noventa (Hermida, 2008, p. 91).

Nesse contexto, as reformas econômicas, iniciadas no governo de FHC, continuaram a ser propagadas nos primeiros governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) e de Dilma Vana Rousseff (2011-2014; 2015-2016). Voltando-nos à evolução do modelo de desenvolvimento pós-fordista no país, através do desenvolvimento da hegemonia lulista foram se complexando as condições sociais de produção do trabalho barato no país, onde se tornou, politicamente mais estável que o populismo, além de prevalecer o crescimento do desenvolvimento econômico fortalecido com o controle de vários setores do poder burocrático estatal (Braga, 2012).

Ao localizar o lulismo como sendo uma variante do populismo, a trajetória política e social dos governos petistas cresceu gradativamente atrelada ao modelo capitalista neoliberal, ou seja, prevalecendo as condições ideais para a existência do contingente de trabalhadores da massa marginal que aumentou consideravelmente, isso porque, na opinião de Boito Jr. (2018, p. 133):

A política social dos governos petistas foi centrada não na área do direito ao trabalho e dos direitos sociais, mas, sim, nas políticas de transferência de renda para a massa marginal. A criação dos direitos trabalhistas nem mesmo atingiria os integrantes desse contingente populacional – a exceção são as trabalhadoras domésticas, e para essas o

governo Dilma Rousseff reservou, justamente, o acesso aos direitos trabalhistas consagrados na CLT.

Portanto, uma das maiores conquistas em termos legais para garantir os direitos trabalhistas de uma das populações mais excluídas e discriminadas pela sociedade brasileira, ocorreu durante o percurso do governo petista da então presidente Dilma Rousseff, através da aprovação da Lei Complementar nº 150, de 1º de junho de 2015²¹, conhecida como a PEC das domésticas. O que representou em avanços históricos para a categoria dos trabalhadores domésticos, pois, essa é conhecida como uma das categorias de trabalhadores mais exploradas e precarizadas do país.

Ainda conforme ressalta Boito Jr. (2018), os governos de Dilma e Lula, foram os governos da grande burguesia interna brasileira, como sendo a fração hegemônica do bloco no poder, onde a política populista alcançou uma dimensão importante, porém, subordinada aos governos petistas. Assim, expressando-se com os ideais envoltos pela política econômica neodesenvolvimentista, emergem:

Duas frações burguesas rivais vem polarizando a disputa pela hegemonia no bloco do poder do Estado brasileiro na vigência do modelo capitalista neoliberal: a grande burguesia interna, que agrega segmentos do agronegócio, da indústria e dos bancos, e a burguesia associada, representada pelas empresas integradas, das mais diferentes maneiras, aos investimentos estrangeiros presentes no capitalismo brasileiro. O governo FHC representou a hegemonia da grande burguesia associada e do capital internacional; os governos Lula e Dilma, a da grande burguesia interna [...] que se expressou na política econômica neodesenvolvimentista, porque os governos do PT constituíram uma frente política ampla, heterogênea e instável que deu suporte à ascensão dessa fração burguesa à condição de fração hegemônica no bloco do poder (Boito, Jr., 2018, p. 140).

Nessas condições, ainda segundo o autor, os trabalhadores da massa marginal passaram a integrar a condição hegemônica da fração burguesa, através da frente neodesenvolvimentista por intermédio da política populista, sendo enfatizada a adesão dos governos petistas, especificamente à grande burguesia interna para esse acontecimento.

Sucessivamente, as ações neoliberais mais bem-sucedidas no conjunto das reformas econômicas, no que tange aos objetivos de intervenções nocivas na CLT, resultaram na reformulação dos direitos sociais e trabalhistas, os quais foram amplamente atacados durante o

²¹ Aprovada em 2015, durante o Governo da presidente Dilma Rousseff, a PEC passou por uma regulamentação com a aprovação da Lei Complementar nº 150, de 1º de junho de 2015. A lei sancionada, em vigor, dispõe sobre o contrato de trabalho doméstico. A lei ampliou as garantias previstas para a categoria das empregadas domésticas, como o acesso ao seguro desemprego, ao salário-família e ao adicional noturno e de viagens; obrigatoriedade de recolhimento do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS); e ao direito as horas extras. Pode ser acessada em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LCP/Lcp150.htm.

governo “ilegítimo” de Michel Temer (2016-2018). Um marco elementar para sua concretização foi a existência do golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016, orquestrado pelos setores da burguesia nacional, que culminou no impedimento da ex-presidente Dilma Rousseff, em continuar seu segundo governo democraticamente eleito pelo povo brasileiro, sendo continuadas durante o governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), em face da necessidade de aprovação das mudanças nas regras trabalhistas para atender às demandas de mercado.

Para Mussi (2021), a coalização eleitoral formada para eleger Jair Messias Bolsonaro ficou conhecida como uma das mais poderosas da política e da economia brasileira. O resultado foi uma aliança alicerçada por dois pontos de um programa comum. Em primeiro lugar, tendo como objetivo excluir ou tornar inoperante a ação da classe trabalhadora, incluindo a ação dos partidos e sindicatos. Em segundo lugar, implantar um novo choque em registro *hard*, de neoliberalismo. Ou seja, a representação política, mesmo heterogênea da classe trabalhadora, tornou-se alvo prioritário na agenda repressiva do Estado:

Desencadeou-se assim, uma série de ações justificadas por meio de uma campanha de criminalização desenvolvida no espaço público pela imprensa corporativa (os grandes jornais, as maiores revistas, a maioria das emissoras de rádio e a totalidade da mídia televisiva) e nas redes sociais, por uma poderosa indústria de fake News (financiada por empresários avulsos, think tanks, corporações nacionais e estrangeiras). No bojo desse processo, Jair Bolsonaro replicou, no Brasil, o modelo de organização da direita neofacista do hemisfério norte. Para tanto, contou com o apoio explícito de *think tanks* dos Estados Unidos, como a rede atlas Network e o instituto Ludwig Von Mises, de organizações como Matt Schlapp e de Steve Bannon. Este último, operador da empresa Cambridge Analytica, famosa pelas suspeitas de manipulação de dados tanto na eleição de Donald Trump quanto no Brexit (Musse, 2021, p. 58).

Concomitantemente, para efeitos das nossas análises, dentre a evolução do projeto neoliberal no conjunto das reformas implementadas desde a década de 1990, localiza-se a Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017), conhecida como uma das mais avassaladoras e danosas iniciativas voltadas para o desmonte da regulação das leis trabalhistas em função das estratégias de mercantilização dos direitos sociais conquistados historicamente e consagrados na CLT, desde a aprovação da Constituição Federal de 1988. É mister lembrar que durante o governo Bolsonaro (2019-2022), intensificou-se a agenda de mudanças no parlamento para alcançar os objetivos das mudanças na Legislação Trabalhista e Previdenciária.

Nesse cenário, segundo Guerra e Camargos (2021, p. 303):

Durante o processo que culminou no impedimento da ex-presidente Dilma Rousseff, forjaram-se as condições políticas para a realização de mudanças institucionais que alteraram profundamente o papel do Estado na regulação do mercado e das relações de trabalho e da política de proteção aos idosos, inativos e segmentos mais vulneráveis da sociedade. O sentido dessas mudanças está contido na Lei nº 13.267, de 2017, que alterou vários dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e outros ordenamentos, “a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho” (Brasil, 2017b), e na emenda constitucional nº 103, de 2019, que alterou o sistema previdenciário social e estabeleceu regras de transição e disposições transitórias [...].

O conteúdo da proposta na ocasião, em recente processo de aprovação, já preconizava a desregulamentação do trabalho, implementando as medidas de controle estatal para a precarização das condições de trabalho, antes amparados pela Constituição Federal de 1988. Mesmo diante das lacunas históricas das desigualdades sociais que o Brasil tem enfrentado, os princípios apregoados na Carta Magna têm afirmado a necessidade da efetivação de um país socialmente mais justo e democrático, visto que afirma em suas prerrogativas no “Capítulo I, Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social [...]” (Brasil, 1988).

Daí por diante, a reforma trabalhista ganhou prioridade na agenda parlamentar:

A exposição dos motivos do projeto de Lei nº 6.787 – embrião da reforma –, enviada à Câmara dos Deputados no final de dezembro de 2016, mencionava entre seus principais objetivos o estímulo a criação de empregos e a redução do emprego e da informalidade. **Tais propósitos poderiam ser alcançados por meio da criação de contratos celetistas mais precários: do trabalho intermitente; da ampliação dos limites gerais para o uso dos contratos em tempo parcial e determinado;** da instituição da possibilidade de prestação de trabalho autônomo de forma contínua e exclusiva para uma única empresa; da redução dos custos de contratação e dispensa de trabalhadores; da fixação de condições de trabalho inferiores às previstas na CLT, pela negociação coletiva e até individual; da forte redução do poder normativo da Justiça do Trabalho; e do enfraquecimento das entidades sindicais de trabalhadores, com a extinção da contribuição anual obrigatória que foi durante décadas, sua principal forma de financiamento (Guerra, Camargos, 2021, p. 304 e 305). (grifos nossos).

Sobre os principais eixos condutores para a destituição dos direitos sociais dos trabalhadores conquistados a partir da Constituição Federal de 1988, mencionamos alguns dos principais artigos contidos no próprio texto original da Contrarreforma Trabalhista:

No título IV-A que descreve sobre a regulação da representação dos empregados, destacamos:

Art. 611-A. A convenção coletiva e o acordo coletivo de trabalho têm prevalência sobre a lei quando, entre outros, dispuserem sobre: **I - pacto quanto à jornada de trabalho, observados os limites constitucionais;** II - banco de horas anual; III -

intervalo intrajornada, respeitado o limite mínimo de trinta minutos para jornadas superiores a seis horas; IV - adesão ao Programa Seguro-Emprego (PSE), de que trata a Lei nº 13.189, de 19 de novembro de 2015; V - plano de cargos, salários e funções compatíveis com a condição pessoal do empregado, bem como identificação dos cargos que se enquadram como funções de confiança; VI - regulamento empresarial; VII - **representante dos trabalhadores no local de trabalho**; VIII - **teletrabalho, regime de sobreaviso, e trabalho intermitente**; IX - **remuneração por produtividade, incluídas as gorjetas percebidas pelo empregado, e remuneração por desempenho individual**; X - modalidade de registro de jornada de trabalho; XI - troca do dia de feriado; XII - enquadramento do grau de insalubridade; XIII - prorrogação de jornada em ambientes insalubres, sem licença prévia das autoridades competentes do Ministério do Trabalho; [...] (Brasil, 2017c). [grifos nossos].

Os itens destacados, sobretudo os que competem à jornada de trabalho (I, II e III), sobre o modelo de trabalho intermitente (VIII) e sobre a remuneração (IX), são itens que na flexibilização das normas contidas na CLT, que tem se constituído em mudanças significativas na vida dos trabalhadores brasileiros. Especificamente, essas mudanças privilegiam as parcerias público-privadas que têm recrutado uma grande parcela dos trabalhadores para atuarem nos diversos segmentos no setor público, enfatizamos no setor público educacional.

No auge da implantação da política de flexibilização da legislação trabalhista para o afrouxamento das regras consolidadas de proteção aos trabalhadores na CLT, tendo como objetivo o controle da atividade econômica nas diferentes esferas sociais sob a jurisdição do Estado, o governo Bolsonaro conduziu o dismantelamento dos direitos trabalhistas praticados através da implementação de diversas medidas provisórias (MPs).

Em suma, o conjunto das medidas anunciadas no então governo Bolsonaro forjaram as condições de intensificação da precarização do trabalho, iniciadas após a homologação da Reforma Trabalhista, aprovada durante o governo ilegítimo de Michel Temer. Inclusive, em um cenário desolador da pandemia de Covid-19. De acordo com informações disponíveis pelo “Painel de casos de doenças pelo coronavírus 2020” (Covid-19), do Ministério da Saúde, foram notificados quase 727 milhões de casos e 6,7 milhões de óbitos decorrentes da doença no mundo. O Brasil, foi um dos países reconhecidos pela comunidade internacional como um dos piores casos da história em ações de enfrentamento à pandemia. Ao final do ano de 2020²², “o Brasil já ultrapassou a marca de 180 mil mortes por Covid-19, com o número até a presente data somando 182.799 óbitos no total desde o início da pandemia” (Brasil, 2024).

²² Informações disponíveis em: <https://sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil/>.

Quadro 6 - Evolução das MPs, após a aprovação da Contrarreforma Trabalhista
(Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017)

MP nº 873, de 1º de março de 2019	Visa dificultar ainda mais a ação dos sindicatos, impedindo o desconto em folha salarial da contribuição sindical do empregado e condicionado seu pagamento a emissão de um boleto bancário. Essa medida não foi votada no Congresso Nacional e teve seu prazo de validade expirado em 28 de junho de 2019.
MP nº 905, de 11 de novembro de 2019	Versa sob o pretexto de estimular o primeiro emprego de jovens, promovia mais um forte ataque à CLT, criando nova modalidade de contrato de trabalho precário (contrato verde e amarelo); beneficiava empresários que aderissem a esse novo tipo de contratação com uma grande desoneração da folha de pagamento, em um cenário de crise fiscal; impelia aos trabalhadores desempregados o custo dessa desoneração, por meio da imposição de contribuição previdenciária sobre as parcelas do seguro-desemprego; intensificava a jornada de trabalho, que poderia resultar em aumento do desemprego; enfraquecia os mecanismos de registro, fiscalização e punição contra infrações; fragilizando as ações de saúde e segurança do trabalho; reduzia mais ainda o papel da negociação coletiva e da ação sindical; e ignorava o diálogo tripartite como espaço para mudanças da regulação do trabalho (DIEESE, 2019d; DIEESE, 2020a). Essa MP também não foi votada: às vésperas de perder a validade, foi revogada e substituída por outra que tampouco prosperou.
MP nº 927, de 22 de março de 2020	Foi muito criticada e acabou modificada menos de 24 horas antes de sua publicação, pois autorizava os empresários a suspender contratos de trabalho por quatro meses, sem pagamentos de salários em plena crise sanitária. Além disso, permitia o adiantamento de gozo de férias sem pagamento imediato do adicional do terço; a suspensão de férias e licenças remuneradas de profissionais de área de saúde e outros que desempenham funções essenciais.
MP nº 936, de 1º de abril de 2020	Foi a única aprovada pelo congresso convertida na Lei nº 14.020, em 6 de junho, dando vida ao Benefício Emergencial de Preservação do Emprego e Renda. Esse benefício repõe todo ou parte do rendimento perdido pelo trabalhador que tiver seu contrato de trabalho suspenso por no máximo sessenta dias, ou sua jornada de trabalho e seus salários reduzidos por no máximo noventa dias. O benefício atende aos empregados do setor privado com carteira de trabalho assinada e já sofreu três prorrogações, desde sua implementação.

Fonte: Adaptado de: Guerra e Camargos (2021, p. 306 e 307).

A seguir, apresentamos os dados tabulados com os servidores públicos, que não exercem cargo na função de celetistas, nem como estatutários ou militares e que preenchem ocupações diversas. Compõem os seguintes grupos: *funcionários contratados de maneira temporária, consultores e estagiários, além de ocupantes de cargos eletivos ou comissionados*. Observamos o indicativo significativo (44 mil) de contratações temporárias para o cargo de cuidador de crianças no setor público educacional. As bases legais para contratação temporária no setor público estão dispostas no artigo 37 da Constituição Federal de 1988, assim localizado: “Art. 37, inciso IX. A lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público” (Brasil, 1988). Os servidores públicos que são contratados nessa modalidade não apresentam vínculo empregatício com as

entidades públicas, sejam elas nas modalidades municipal, estadual ou federal, além de os mesmos não possuírem segurança jurídica de perenidade na função.

Tabela 2 - Vagas com mais contratações sem carteira assinada no setor público

Variação da população ocupada, em milhares, na comparação do 3º trimestre 2022/3º trimestre 2021	
Ocupação por categoria de trabalhadores	Representação em Milhares
Trabalhadores de limpeza de interior de edifícios, escritórios e outros	(111, mil)
Ajudantes de professores	(84,3 mil)
Escriturários gerais	(75,0 mil)
Professores do ensino fundamental	(74,7 mil)
Entrevistadores de pesquisas de mercado	(66,3 mil)
Professores do ensino pré-escolar	(60,1 mil)
Cuidadores de crianças	(44,0 mil)
Professores do ensino médio	(37,4 mil)
Condutores de ônibus e bondes	(18,6 mil)
Cozinheiros	(18,0 mil)

Fonte: Adaptado de: Vieceli; Gavras, 2023.

Essa tendência no modelo contratual pode envolver desde questões fiscais dos municípios, como também a pressão pela contratação para suprir as demandas dos serviços públicos prestados à sociedade brasileira, como por exemplo, nas áreas de educação e da saúde,

Com as restrições fiscais, a abertura de postos temporários, sem carteira e fora do regime estatutário, é vista como uma saída para enfrentar as demandas em áreas como educação e saúde após a pandemia. Esse movimento vem sendo puxado pelos municípios, que, segundo economistas, tentam recompor o quadro de funcionários sem gerar uma pressão permanente sobre as finanças públicas (Vieceli; Gavras, 2023, [n.p.]).

Assim, conforme anunciado na LBI, por serem os cuidadores escolares uma categoria que para acessar o campo de trabalho educacional, necessita ter como formação apenas o Ensino Médio completo, tendo em vista que as prerrogativas legais ao designar o acesso desses agentes ao trabalho, nas instituições educacionais públicas e privadas, excluem as profissões legalmente estabelecidas (de nível superior) como requisito básico para o exercício funcional,

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, **excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas**; (LBI - Lei nº 13.146/15). (grifos nossos).

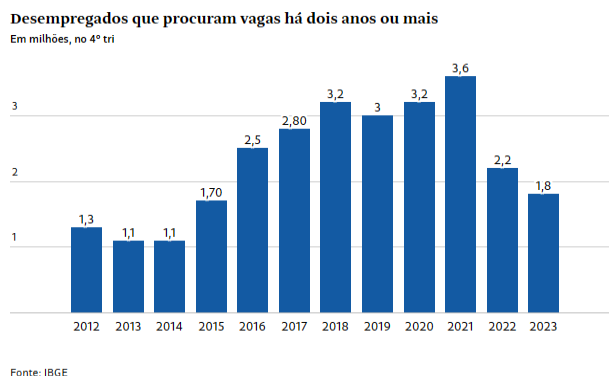
Portanto, os cuidadores escolares se enquadram no perfil salarial da maioria dos trabalhadores brasileiros que recebem apenas 1 (hum) salário mínimo para terem acesso ao emprego formal, em conformidade com o que preconiza a Convenção das Leis do Trabalho (CLT) para a categoria dos trabalhadores que não possuem piso salarial definido por convenção de acordo com as profissões legalmente estabelecidas e reconhecidas pela legislação trabalhista brasileira.

Sobre a evolução do panorama econômico do Brasil, de acordo com os indicadores sociais do IBGE no ano de 2023, a análise do rendimento segundo sua distribuição por classes de salário mínimo é outra forma de avaliar a incidência da desigualdade na sociedade brasileira, quando se consideram recortes específicos. Nesse sentido, 10,8% da população brasileira, em 2022, em torno de 23,2 milhões de pessoas, vivia com até o valor de $\frac{1}{4}$ de salário mínimo *per capita* mensal (R\$ 303) e 29,6%, aproximadamente 63,8 milhões de pessoas, com até $\frac{1}{2}$ salário mínimo *per capita* (cerca de R\$ 606). Nas Regiões Nordeste e Norte, 48,5% e 44,9% da população, respectivamente, vivia com até $\frac{1}{2}$ salário mínimo de renda mensal, enquanto, na Região Sul, era somente 15,5%.

Diante da síntese, houve um aumento no crescimento dos postos de emprego com carteira assinada no Brasil, representando uma tendência de recuperação do mercado de trabalho após a pandemia de Covid-19. Porém, o número de abertura de vagas de trabalho sem carteira assinada tem aumento consideravelmente no Brasil, atingindo um patamar recorde no final do ano de 2022: “[...] a média anual de empregados sem carteira assinada também aumentou de 2021 para 2022: 14,9%, passando de 11,2 milhões para 12,9 milhões de pessoas, atingindo seu maior patamar da série histórica” (IBGE, 2023).

Ainda de acordo com o IBGE, as estatísticas do desemprego no Brasil alcançaram patamares de “[...] 1,8 milhão de pessoas no desemprego de longa duração (dois anos ou mais) representava 22,3% do total de 8,1 milhões de desocupados no país nos três últimos meses de 2023. Trata-se do menor percentual para o quarto trimestre desde 2016 (19,7%)” (Vieceli, 2024, [s.p.]). Portanto, fazem parte desse grupo as pessoas que estão há pelo menos 2 anos sem nenhuma segurança de ingresso e permanência no mercado de trabalho brasileiro.

Gráfico 3 – Número de desempregados no Brasil (2012-2023)



Fonte: Adaptado de: Folha de São Paulo, 2024.

Sobre os índices dos patamares de desemprego no último trimestre do ano de 2022:

No Brasil, no 4º trimestre de 2022, a taxa de desocupação foi de 7,9%, enquanto que a taxa composta da subutilização da força de trabalho atingiu 18,5%. O resultado consolidado dessas medidas por Grandes Regiões aponta o Nordeste como a região onde foram observadas as maiores medidas de subutilização da força de trabalho e, na Região Sul, as menores (IBGE, 2022, p. 7).

Portanto, no Brasil, o trabalho assalariado tem apresentado crescimento expressivo se considerados os índices de anos anteriores nos setores de empregos formais (intermitentes, temporários, estatutários, contratados com e sem estabilidade funcional). Em consulta as estatísticas mensais do emprego formal, do Ministério do Trabalho e Emprego²³, o setor de serviços foi um dos que mais cresceu no cenário nacional em janeiro de 2024. Quanto à movimentação de empregos no mercado de trabalho formal, os setores da Administração pública, defesa e seguridade social, educação, saúde humana e serviços sociais têm crescido em número de postos de trabalho. Somente em janeiro de 2024, foram abertas 27,508 ocupações formais, ficando atrás apenas das atividades vinculadas aos setores de informação, comunicação e atividades financeiras, imobiliárias, profissionais e administrativas com 47,352 ocupações (Brasil, 2024), enquadrando-se nesses indicadores, os setores da administração pública; por conseguinte nesses parâmetros está presente o setor público educacional.

Outro indicador sobre o acesso ao emprego e ao subemprego, é explanado através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), no 4º trimestre de

²³ Estatísticas mensais do emprego formal, novo CAGED. Apresenta síntese dos principais resultados sobre a movimentação de empregados do mercado de trabalho formal http://pdet.mte.gov.br/images/Novo_CAGED/2024/202401/2-apresentacao.pdf

2023, os desempregados²⁴ (desocupados) representaram 8,1 milhões, enquanto que a taxa de desemprego (desocupação) foi de 7,4%. Portanto, a taxa de desocupação do país vem caindo 0,3 ponto percentual (p. p.) em relação ao trimestre de julho a setembro de 2023 (7,7%) e 0,5 p. p. frente ao mesmo trimestre de 2022 (7,9%). As estatísticas do IBGE indicam o seguinte em relação ao número de desocupados no país: “A taxa de desocupação do país no 4º trimestre de 2023 foi de 7,4%, caindo 0,3 ponto percentual (p. p.) em relação ao trimestre de julho a setembro de 2023 (7,7%) e 0,5 p. p. frente ao mesmo trimestre de 2022 (7,9%)” (IBGE, 2024). Deste modo, o aumento de postos de trabalho, na modalidade de empregos formais, vem acompanhado pela baixa nos índices de diminuição do desemprego.

Nessas condições de acesso ao trabalho, voltamo-nos ao contexto de precarização das relações trabalhistas, à produção de postos de trabalho no cenário brasileiro, mesmo alcançando patamares históricos de melhoria ao emprego formal não atende às necessidades vitais de sobrevivência, ao indicar em sua maioria a existência de uma renda muito abaixo no necessário para manutenção das necessidades econômicas dos trabalhadores brasileiros. Portanto, que conduz o trabalhador à própria precarização dos meios e sobrevivência em função de que ao terem acesso ao emprego formal, tem que sobreviver com salários muito precários diante das complexidades hostis do sistema de assistência social e do poder de compra para a manutenção de suas necessidades econômicas. Assim, o salário passa a sustentar uma vida muito mais precária, levando ao endividamento compulsório pelo qual a classe trabalhadora é facilmente conduzida para o endividamento crônico:

O precariado experimenta a totalidade da força da flexibilidade salarial. Seus salários são baixos, mais variáveis e mais imprevisíveis. A variabilidade não tem probabilidade de se correlacionar positivamente com as necessidades pessoais. Quando as pessoas que fazem parte do precariado têm necessidades financeiras além do previsto, como quando surge uma doença ou revés na família, também é provável que estejam recebendo uma renda abaixo da média. E sua incerteza econômica é intensificada pela forma como os mercados de crédito trabalham. Não somente o custo da obtenção de empréstimos é superior, refletindo a falta de crédito, mas também pela necessidade de obtê-los é maior, induzindo muitos ao desespero de tomar dinheiro emprestado de agiotas a taxas de juros insustentavelmente elevadas e com cronogramas de pagamento impraticáveis (Standing, 2017, p. 75).

Tais reflexões, implicam dizer que não apenas o salário é precarizado, mas, as próprias condições vitais dos trabalhadores também são atingidas por essa realidade. Fato que, ao se sustentar com um salário precário, que não atende às condições mínimas de subsistência, as

²⁴ O desemprego, de forma simplificada, refere-se às pessoas com idade para trabalhar (acima de 14 anos), que não estão trabalhando, mas estão disponíveis e tentam encontrar trabalho. Assim, para alguém ser considerado desempregado, não basta não possuir um emprego (Agência IBGE, 2024).

formas de precarização também resultam no dismantelamento profissional e da própria condição digna de existência humana e no mundo do trabalho.

Essa complexa configuração tem afetado nos processos de tomada de decisão governamental no Brasil, quanto aos pressupostos ancorados no modelo neoliberal de gerenciamento das políticas de ingresso ao trabalho, através do emprego formal também na esfera educacional. É sob a assimilação da lógica de mercado imposta ao sistema educacional brasileiro, que se intensificam as mudanças em termos de funcionalidade das instituições educacionais:

A comunidade que utilizava os “serviços educacionais” passou a exigir resultados que iam além de uma formulação escolar geral; os “investimentos” precisavam render o retorno esperado não importando se esse retorno se daria com a descaracterização do papel essencial da escola. Era necessário que as instituições educacionais preparassem seus usuários para a dita “empregabilidade”, com as consequências advindas do que tudo isso pudesse significar no novo conceito de emprego, a empregabilidade do século XXI (Hermida; Lira, 2017, p. 66 e 67).

Assim, em seus diferentes níveis de acesso, trabalhadores têm ingressado no serviço público com a “esperança” de progresso e estabilidade funcional, porém, um novo ideal de subordinação e dependência estrutural do capitalismo tem sido sustentado pela superexploração do trabalho nas modalidades constituídas para este fim. Nesse cenário, a terceirização, a informalidade e a flexibilização das relações trabalhistas passaram a ser fenômenos vivenciados nos dias atuais que afetam o desenvolvimento do trabalho educativo através da aquisição de políticas neoconservadoras impostas pelos governos capitalistas. Essas políticas de austeridade trazem seus efeitos para a classe trabalhadora, consequentemente, “a classe do trabalho é gravemente afetada pelas medidas a que deve ser submetida, no interesse da manutenção da rentabilidade de um sistema fetichista e cruelmente desumanizante” (Mészáros, 2015, p. 28).

A seguir, discorreremos sobre o debate da inserção do cuidador escolar no mundo do trabalho educativo, considerando que as medidas tomadas sobre a desregulamentação do trabalho e emprego, impressa pela Reforma Trabalhista, implicam no aprofundamento da precarização do trabalho no setor público educacional. Sobretudo, analisando o modelo de acesso ao serviço público de trabalho sob o formato de contratação ancorada nos moldes da Reforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017).

4.3 O pacto de trabalho em debate: o ingresso do cuidador na organização do trabalho educativo

Os cuidadores escolares, ao serem imersos no mundo do trabalho educativo, atuam como uma categoria multifacetada em sua composição, enquanto parte integrante dos trabalhadores assalariados do quadro de servidores públicos das instituições educacionais. Diante da dinâmica de acompanhamento dos alunos público-alvo da Educação Especial, os cuidadores atuam conjuntamente com outros representantes da classe trabalhadora, que ingressam no serviço público educacional, adquirindo ou não a estabilidade funcional: professores de sala regular (pedagogos ou especialistas de disciplinas), professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), auxiliares de turma, supervisores, gestores, além de profissionais do transporte escolar, auxiliares de serviços gerais, merendeiras etc.

É de fundamental importância colocar o seguinte – o recrutamento para o acesso do cuidador no sistema público educacional foi iniciado pioneiramente logo após a aprovação da LBI, onde as entidades federativas passaram a adotar para esse acesso o modelo de contratos modalidades do trabalho temporário, terceirizado e voluntário, expedidos pelas prefeituras. A indicação dos seguintes modelos contratuais passou a vigorar na contratação dos cuidadores escolares, “VII - representante dos trabalhadores no local de trabalho; VIII - teletrabalho, regime de sobreaviso, e trabalho intermitente; IX - remuneração por produtividade, incluídas as gorjetas percebidas pelo empregado, e remuneração por desempenho individual [...]” (Lei nº 13.467 de 13 de julho de 2017).

Especificamente, é necessário considerar suas repercussões para os serviços voltados à educação pública no que se refere ao acompanhamento das crianças público-alvo da Educação Especial, e essencialmente a categoria dos cuidadores escolares, no que tange às formas inseguras de ingresso ao trabalho desses novos trabalhadores de atuação escolar. Pois, estes vêm ocupando significativamente novos postos de trabalho e emprego através do ingresso no serviço público nas mais diferentes modalidades de acesso ao trabalho precário. Portanto, é preciso considerar os avanços da desregulamentação do trabalho nos setores públicos, e, seus efeitos a partir de sua recente inserção nos processos laborais da escola pública brasileira.

Desde a aprovação da LBI - Lei nº 13.146/15, diferentes formas de recrutamento têm sido adotadas para garantir a legalidade da presença desses sujeitos na organização do trabalho educativo nas escolas públicas de todo o país. Dentre os principais modelos para ingressar no cargo de cuidador escolar, destacamos as formas de ingresso no campo do trabalho educacional

por via de concurso público, nas seguintes modalidades: *a) Servidor Efetivo. b) Servidor Temporário. c) Servidor Voluntário.*

São exemplos dessa adesão em conformidade com a regulação do trabalho voluntário ou terceirizado, expressamente colocados através de consulta ao edital de abertura para preenchimento de vagas de cuidador na condição de “voluntário”, em uma das prefeituras que passaram a adotar esse modelo contratual, para que os cuidadores possam acessar e exercer suas funções no serviço público, após se submeterem à “seleção simplificada para a função de **cuidadores(as)** na qualidade de **voluntários(as)**, para o preenchimento de vagas do programa educador social voluntário, instituída pela Lei nº 14.305, de 23 de novembro de 2021” (João Pessoa, 2023, p. 4). (grifos nossos).

A expressa precarização do trabalho atinge o cuidador escolar concursado e contratado em diferentes níveis, sob diversos processos de responsabilização, em praticamente todos os editais consultados. Localizamos, no entorno de suas atribuições, a responsabilização para realizar serviços de limpeza do prédio, auxiliar na limpeza da cozinha se necessário, e manter a higienização do local de trabalho, bem como trabalhar aos finais de semana se convocados pelas secretarias que exercem vínculo trabalhista, tendo essas funções descritas, aos que atuam nas escolas e em Projetos Sociais. Assim, de acordo com as regras de contratação, compete aos cuidadores, dentro de suas atribuições legais:

“XI – Cuidar da higiene e do asseio das crianças sob sua responsabilidade, bem como zelar pela higiene e limpeza do ambiente de sala de atividades e das dependências sob sua guarda” (Santa Rita, 2023, p. 9). Além de expressar as **CONDIÇÕES DE TRABALHO, sob as seguintes condições de regime funcional:** “*b*) Especial: O exercício da função está sujeito ao trabalho aos sábados, domingos e feriados, a depender da necessidade “(Santa Rita, 2023, p. 9). E consta ainda em outro edital, semelhantemente, ao consultar o item que trata sobre as atribuições funcionais do cuidador o seguinte no item 14: “No caso em Escolas e Projetos Sociais realizar serviços de limpeza do prédio, auxiliar na limpeza da cozinha se necessário, e manter a higienização do local de trabalho; 15. Entre outras atividades de emergência que forem solicitados pelas Secretarias para colaborar com as crianças e/ou adolescentes ou pessoas que esteja sob seus cuidados e pessoa com deficiência” (Itaberá, 2021, p. 8).

De todo modo, é mister dizer que fizemos uma ampla pesquisa nos principais *sites* de concursos públicos nacionais e em páginas de domínio público institucionais nas esferas municipal e estadual, para localizar os modelos de acesso ao trabalho educacional dos cuidadores após a aprovação da Reforma Trabalhista.

Elencamos, para compor o nosso recorte temporal, uma amostragem de 5 (cinco) editais lançados entre os anos de 2019 a 2023, sendo cinco editais consultados na condição de regime de estatutário 19 (dezenove) nas demais modalidades contratuais. A opção se justifica, porque o recorte quantitativo dos editais entre os anos de 2015 até o ano de 2018, encontra-se disponível da nossa dissertação de mestrado (Lima, 2018). Porém, agora vamos aprofundar as questões de caráter qualitativo do que esses editais representam após a aprovação da minirreforma trabalhista, a nível de recrutamento de uma massa de trabalhadores precarizados para assumirem o cargo de cuidador escolar nas instituições escolares a nível municipal e estadual em todo o país. Em termos quantitativos foram analisados 35 editais abertos, assim distribuídos por modalidade de vagas disponíveis por cargo:

Quadro 7 – Quantitativo dos editais analisados por modalidade de contratação (2019-2023)

MODALIDADE	REGIME CONTRATURAL	EDITAIS ANALISADOS	NÚMERO DE VAGAS DISPONÍVEIS
Servidor Efetivo	Em regime Estatutário	5 (cinco)	149 (cento e quarenta e nove)
Servidor Temporário	Em caráter temporário. Submodalidade: Cadastro de reserva	9 (nove)	404 (quatrocentas e quatro)
Servidor Voluntário	Em caráter temporário. Submodalidade: Cadastro de reserva	10 (dez)	719 (setecentas e dezenove)

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Foi observado que, em alguns editais, na modalidade de cadastro de reserva e de contratação temporária, não indicam número de vagas. No caso dos editais cuja modalidade era criada na função de cuidador intermitente, exigia-se nível superior com formação mínima.

A seguir, fizemos o mapeamento dos principais descritores²⁵ previstos nos Editais de Concursos Públicos e Processos Seletivos realizados nacionalmente em esfera municipal e estadual para preenchimento de cargos públicos em caráter efetivo, temporário e voluntário para contratação de cuidadores escolares, por modalidade:

²⁵ No descritor “remuneração e jornada de trabalho”, consideramos para fins de comprovação de vencimentos, o valor do salário mínimo em vigência no ano corrente da realização do concurso para o cargo de cuidador escolar. Atualmente, com a Medida Provisória 1172/2023, o valor do salário mínimo federal passou a ser R\$ 1.320, a partir de 1º de maio de 2023 (representando um aumento de R\$ 117,00 em relação ao valor anterior de R\$ 1.203,00).

Quadro 8 - Principais descritores para o ingresso do cuidador no serviço público como servidor efetivo

Cuidador Escolar – Servidor Efetivo (2019-2023)	
Tipo de vínculo empregatício	Os cuidadores ingressam no serviço público com vínculo empregatício e estabilidade na função em regime de Estatutário, tendo em vista o disposto no artigo 37 da Constituição Federal, e em consonância com a legislação local em esfera Municipal e Estadual.
Remuneração e Jornada de trabalho	1 (hum) salário mínimo com jornada semanal de 40 horas.
Período de permanência e estabilidade funcional	Os cuidadores permanecem na função por prazo indeterminado, contando com estabilidade funcional, seguindo-se as normas e regimentos de acesso e permanência como servidores estatutários onde prestaram o concurso público.
Identificação do cargo quanto à nomenclatura	Profissional de apoio escolar. Cuidador. Cuidador da Educação Inclusiva. Cuidador Especial. Cuidador Educacional. Monitor de Educação Infantil – Educação Especial. Profissional de Apoio ao Estudante com Deficiência. Cuidador de criança especial.
Benefícios	Estabilidade funcional em conformidade com o regimento estatal de cada município ou unidade federativa.
Formação exigida e pré-requisitos para investidura no cargo	Em nível médio: Ensino Médio Completo + Curso de Cuidador de no mínimo de 40 horas. Nível Médio Completo + Curso de cuidador de pessoas com deficiência. Nível Médio Completo e curso de cuidador escolar e/ou normal médio com habilitação para o magistério. Ensino Médio e experiência mínima de 1 (um) ano devidamente comprovada com declaração que trabalhou em escola.
Modelo de seleção e recrutamento	Através de concurso público com realização de prova objetiva sobre conhecimentos gerais e específicos (eliminatório e classificatório), e prova de títulos (classificatório).
Atribuições gerais	Auxiliar o aluno no desenvolvimento das habilidades básicas (fisiológicas, sociais e afetivas). Auxiliar os alunos que necessitem de apoio para higiene, locomoção e alimentação. Acolher os alunos nos horários de entrada e de saída da escola ou CREI – Centro de Referência em Educação Infantil. Oferecer o acompanhamento individualizado, de forma a viabilizar a mobilidade no ambiente escolar, o atendimento de necessidades pessoais e a realização de outras tarefas que não podem ser prestadas pelo professor (es). Realizar mudanças de posição para maior conforto da pessoa com deficiência. Acompanhar o estudante no trajeto casa-escola e escola-casa.
Atribuições pedagógicas	Participar em conjunto com educadores, da execução e da avaliação das atividades. Auxiliar o estudante no cumprimento de atividades na sala de aula. Auxiliar o educador quanto à observação de registro e avaliação do comportamento do desenvolvimento do aluno, participar juntamente com o educador das reuniões com pais e responsáveis. Auxiliar os professores no desenvolvimento das atividades dos alunos com deficiência. Ler e escrever pelo aluno em caso de sua impossibilidade em fazê-lo por si mesmo.
Quantitativo de alunos atendidos	Item não localizado nos editais, ficando a critério de cada entidade.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Quadro 9 - Principais descritores para o ingresso do cuidador no serviço público como Servidor Temporário

Cuidador Escolar – Servidor Temporário (2019-2023)	
Tipo de vínculo empregatício	Em regime de contratação temporária por excepcional interesse público com vínculo ao Regime Geral da Previdência Social. Podendo ocorrer sob duas modalidades: a) Contratação temporária. b) Cadastro de reserva.
Remuneração e Jornada de trabalho	Carga horária em tempo parcial e/ou integral de 20, 30 e 40 horas semanais. Subsídios: a) R\$ 1.212,00 01 (um) salário mínimo, 40 horas. b) R\$ 1.302,00 (um mil e trezentos e dois reais), 30 horas. c) R\$ 1.452,00 (um mil, quatrocentos e cinquenta e dois reais), 40 horas. d) R\$ 550,00 reais (sendo 20 horas semanais) e R\$ 1.500,00 (sendo 40 horas semanais). e) R\$ 1.712,46 (um mil e setecentos e doze reais e quarenta e seis centavos), 40 horas. f) R\$ 2,900 (dois mil e novecentos reais), 40 horas.
Período de permanência e estabilidade funcional	Durante 12 (doze) meses, podendo o concurso público ser prorrogado por igual Período. Alguns editais constam com duração inicial de 6 (seis) meses. Sem estabilidade na função.
Identificação do cargo quanto a nomenclatura	Profissional de Apoio escolar. Profissional de apoio itinerante. Cuidador. Cuidador escolar. Cuidador de aluno com deficiência. Cuidador Escolar de alunos especiais. Cuidador de alunos portadores de necessidades especiais. Cuidador de estudantes com deficiência. Cuidador educacional. Cuidador escolar de crianças e adolescentes especiais. Cuidador da Educação Especial. Cuidador de alunos com necessidades especiais. Cuidador de alunos especiais (apoio escolar). Cuidador de Alunos Especiais da educação infantil ou educação fundamental (anos iniciais). Profissional de apoio escolar inclusivo. Monitor de educação especial. Profissional de apoio da educação infantil.
Benefícios	Vale de Auxílio Alimentação: R\$ 525,00 (quinhentos e vinte e cinco reais) creditado em Cartão Alimentação e de R\$112,50 (cento e doze reais cinquenta centavos). O valor não se aplica a todos os editais.
Formação exigida e pré-requisitos para investidura no cargo	A) Em nível superior: Licenciatura plena em pedagogia. Pós-Graduação na área de Educação Especial/Inclusiva. Pós-Graduação “Lato Sensu” na modalidade Especialização em Educação ou na própria área de conhecimento da licenciatura plena ou em área de conhecimento correlata/afim ao desempenho das atribuições inerentes ao cargo/função. B) Em nível médio: Certificado de conclusão, histórico ou diploma de curso de nível médio e/ou curso na área de cuidados ou áreas afins. Habilitação para o magistério em Nível Médio (formação de professores para a educação infantil e anos iniciais). C) Outros pré-requisitos: Prova de títulos – Ser estudante de Curso de Graduação na área Pedagógica (Licenciaturas). Experiência Profissional como Professor(a); Experiência profissional nas áreas públicas, privadas e instituições filantrópicas. Experiência profissional na área de cuidados. Certificado de Curso de aperfeiçoamento em educação. Curso de cuidador infantil. Curso de cuidador ou de prestação de assistência à Pessoa com Deficiência, com carga horária mínima de 80 horas. Curso sobre autismo ou sobre crianças atípicas (a partir de 40 horas).
Modelo de seleção e recrutamento	Através de processo seletivo simplificado, sob a responsabilidade das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. As formas de recrutamento ocorrem em duas etapas: A) Entrevista pessoal. B) Análise curricular: Cursos, jornadas e treinamentos na área de cuidados. Qualificação profissional a nível de provas de título (especialização, mestrado e doutorado). Experiência Profissional. Curso de formação de professores (magistério) ou técnico em enfermagem (nível médio). Curso de capacitação na área de Educação Especial e Inclusiva (Braille, Soroban, Libras, e etc.) com carga horária mínima de 40 horas. Em um certame localizamos a realização de prova didática (redação).
Atribuições gerais	Acompanhar e auxiliar os estudantes com deficiência e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) na promoção da acessibilidade e da atenção aos cuidados de locomoção, higiene e alimentação, prestando acompanhamento individualizado e/ou coletivo dentro e fora de sala de aula. Acompanhar os alunos quando necessário, no trajeto de casa- escola ou vice-versa no transporte escolar. Atuar como mediador aproximando a equipe escolar do estudante e de sua família. Apoiar e estimular a independência dos estudantes nas atividades escolares. Manter interlocução com os professores da classe comum e com os demais profissionais da educação, visando atender ao estudante em situações que demandam a movimentação da turma. Ministras, de acordo com a prescrição médica, remédios e tratamentos que não exijam conhecimentos especializados. Cuidados referentes ao uso de sonda (sob orientação com orientações complementares). Participar

	dos programas de formação continuada. No caso em Escolas e Projetos Sociais realizar serviços de limpeza do prédio, auxiliar na limpeza da cozinha se necessário, e manter a higienização do local de trabalho.
Atribuições pedagógicas	Auxiliar no aprendizado. Assumir temporariamente a sala de aula e executar outras atividades correlatas. Ministrar atividades lúdicas aos alunos. Aplicar e utilizar os materiais e recursos de comunicação aumentativa e alternativa e tecnologia assistida, orientados pelos profissionais do AEE. Auxiliar o educador quanto à observação de registro e avaliação do comportamento do desenvolvimento do aluno. Fornecer informações ao professor para a realização de relatórios e/ou avaliações dos estudantes. Estimular, com os demais profissionais da escola, a interação dos estudantes no contexto escolar em todas as atividades curriculares. Auxiliar professor (es) regente (es) de turma da escola, conforme orientação do gestor. Confeccionar material didático de acordo com as orientações da equipe de coordenação escolar. Auxiliar no aprendizado e caso o aluno não tenha autonomia motora e/ou intelectual, ler e escrever para ele, devendo atuar de forma articulada com os professores da sala regular, da sala de recursos multifuncionais (caso exista), entre outros profissionais no contexto escolar. Confeccionar materiais destinados à recreação e decoração do local de trabalho. Participar em conjunto com educadores, da execução e da avaliação das atividades. Acompanhar e auxiliar o aluno em todas as atividades pedagógicas como aulas de educação física, sala de leitura, laboratório de informática, entre outras estabelecidas em normas específicas. Auxiliar o professor regente, supervisionando a turma nos momentos em que o mesmo estiver atendendo individualmente ao aluno com deficiência, autismo, altas habilidades etc.
Quantitativo de alunos atendidos	A) Atender individualmente ou de maneira compartilhada os alunos, exceto casos justificados com laudo médico. B) Item não especificados em alguns editais.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Quadro 10 - Principais descritores para o ingresso no serviço público como servidor Voluntário

Cuidador Escolar – Servidor Voluntário (2019-2023)	
Tipo de vínculo empregatício	Sem vínculo empregatício no serviço público de natureza trabalhista, previdenciária ou afim. Podendo ocorrer sob duas modalidades: a) Contratação temporária. b) Cadastro de reserva.
Remuneração e Jornada de trabalho	A) Bolsa auxílio mensal para ressarcimento das despesas com alimentação e deslocamento decorrentes da prestação do referenciado serviço: I – No valor de R\$ 500,00 (quinhentos reais) por 4 (quatro) horas e 30 minutos de trabalho voluntário; II – No valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) por 8 (oito) horas de trabalho voluntário em tempo integral. B) Ajuda de custo diário no valor de R\$ 30,00 (trinta reais). C) Ajuda de custo: R\$ 700,00 (setecentos reais) com carga horária de 20 horas semanais (podendo acumular até 2 (duas) bolsas). D) Ressarcimento de R\$ 40,00 (quarenta reais) por turno de voluntariado com duração de 4 (quatro) horas diárias ininterruptas.
Período de permanência e estabilidade funcional	Durante 1 (hum) ano prorrogável por mais 1 (hum) ano. Bolsa com duração de 12 (doze) meses. Sem estabilidade na função.
Identificação do cargo quanto a nomenclatura	Cuidador voluntário. Profissional de apoio escolar voluntário. Amigo voluntário do educando para alunos com deficiência. Auxiliar de alunos com deficiência. Educador social voluntário.
Benefícios	Não foram identificados.
Formação exigida e pré-requisitos para investidura no cargo	A) Em nível superior: Graduação em pedagogia ou está cursando. Diploma de graduação na área de saúde ou licenciatura para docência. Bacharelado em psicopedagogia. Ser estudantes universitário em licenciatura ou bacharelado, de formação específica, nas áreas de desenvolvimento das atividades. B) Em nível médio/fundamental: Ensino médio completo. Ensino fundamental completo. C) Outros pré-requisitos: Curso de cuidador com duração de 60 horas. Possuir experiência na função de cuidador voluntário. Certificado de curso técnico na área de saúde. Experiência comprovada na área de educação especial e/ou saúde. Residência na zona rural.
Formas de seleção e recrutamento	Através de processo seletivo simplificado, sob a responsabilidade das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. Inscrição e Entrevista individual. Análise curricular.
Atribuições gerais	Auxiliar na higiene, alimentação e locomoção dos educandos com deficiência. Prestar apoio na comunicação e interação social. Na ausência do educando com deficiência, o Profissional de Apoio, deverá atuar em outras tarefas escolares.
Atribuições pedagógicas	Acompanhar e prestar auxílio durante as atividades pedagógicas. Organizar as condições ambientais para realização das atividades escolares (orientadas e não orientadas pelo professor). Confecção de materiais pedagógicos. Auxiliar a realizar as tarefas escolares, caso o aluno não tenha autonomia motora ou intelectual para tanto, ler e escrever por ele.
Quantitativo de alunos atendidos	A) 1 (hum) a 3 (três) estudantes com deficiência. B) A quantidade de alunos a serem atendidos pelo profissional de apoio escolar, por período, depende de avaliação da equipe escolar e do grau de comprometimento dos alunos quanto à autonomia na interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais. C) Item não especificados em alguns editais.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em resumo, observamos uma subvariação das nomenclaturas na construção da identidade funcional desses trabalhadores, posto que algumas delas não constam nos documentos oficiais. Esse fato pode ser a própria composição de uma identidade local para nomeação do cargo de cuidador, uma vez que a própria legislação educacional que regulamentou a função abre precedentes para isso. Assim, os cuidadores vão sendo indicados

sob diversos aspectos para o exercício laboral, a considerar a indicação da criação da função no contexto da atuação pedagógica e como apoio especializado, indicando-se também uma possível “superespecialização”, ao passo que sugerem sua identidade como “apoio pedagógico”, sem considerar o contexto real das complexidades que o campo educacional exige para o trabalho educativo, essencialmente, o trabalho com as crianças com deficiência.

Mediante as condições precárias de recrutamento e acesso dessa importante categoria de trabalhadores de atuação escolar, voltamo-nos às teses de Marx (2017), ao constatar no período industrial a superexploração da massa trabalhadora, sob as condições impostas nos processos de acumulação capitalista:

Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. Ela fornece as suas necessidades variáveis de valorização do material humano sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro aumento populacional. Com a acumulação e o conseqüente desenvolvimento da força produtiva do trabalho aumenta a súbita força de expansão do capital, e não só porque aumentam a elasticidade do capital em funcionamento e riqueza absoluta [...] (Marx, 2017, p. 707 e 708).

Após finalizada a síntese das observações sobre o acesso da categoria dos cuidadores ao trabalho educacional, constatamos que se acentuaram as desigualdades para o ingresso ao emprego no serviço público, sobremaneira indiscriminada na contramão da equidade social. Uma vez que, ao adotar o modelo de contratação nos moldes da Reforma Trabalhista, aumentam-se as reais possibilidades de precarização para a perenidade de seus empregos e o aumento da insegurança na garantia de se manter nos empregos no setor público. Aqueles que ingressam no serviço público como estatutários por meio de concurso público, também sofrem a limitação de seus direitos por terem o mínimo de proteções trabalhistas, sendo ainda uma conquista, ao menos do ponto de vista dessa modalidade de acesso, a estabilidade funcional garantida constitucionalmente.

5 A EMERGENTE CLASSE DO CUIDADOR: UMA CATEGORIA HISTÓRICA EM FORMAÇÃO

O otimismo reside na confiança em uma mobilidade permanente da política e da História, na possibilidade constante de lutar tanto para se opor como para conservar: eis umas das razões de ser da democracia. Recusar e aceitar o que julgamos nocivo, combater sem a certeza, mas com a esperança de vencer: não seria essa umas das principais formas de otimismo, que consiste primeiramente em nunca se resignar? Em contrapartida, julgar ser possível apenas um certo modelo de sociedade, fundado sobre uma denominada “economia de mercado”, pretender não haver alternativas e afirmar ser necessário ajustar-se a suas consequências deploráveis, que exemplo flagrante de pessimismo! (Forrester, 2001, p. 95).

A nova classe em formação, ou seja, a categoria dos cuidadores escolares vem lutando na atualidade para se firmar no mundo do trabalho enquanto pertencente ao coletivo de trabalhadores imersos recentemente no cenário educacional brasileiro (tendo ou não a consciência da própria condição classista). É fundamental pensar sobre o desenvolvimento laboral da categoria, a partir da própria elaboração crítica – primeiro sobre si mesmo e depois alcançando as determinações necessárias à transformação da realidade na qual o coletivo desses trabalhadores fazem parte. Essa não é uma tarefa fácil para a categoria dos cuidadores escolares, diante das condições históricas e concretas da sociedade atual ao imergirem no universo do trabalho educativo. Diante dessa necessidade, Gramsci (2014, p. 95) adverte:

[...] No sentido mais imediato e determinado, não se pode ser filósofo – isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente – sem a consciência da própria historicidade, da fase do desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com outros elementos de outras concepções. A própria concepção de mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e “originais” em sua atualidade. Como é possível pensar o presente, e um presente bem determinado, com um pensamento elaborado em face de problemas de um passado frequentemente bastante remoto e superado [...]?

Assim, destacamos neste capítulo – *a luta de classes*, por sua essencial centralidade para a categoria dos cuidadores escolares, diante do desafio dos desdobramentos das complexidades que compõem a sua função social em suas condições objetivas e concretas (contexto real), vivenciadas ao imergirem no universo do trabalho educativo nas instituições escolares. Partimos da seguinte premissa – a necessidade de desmistificar a indicação da presença do cuidador escolar no interior das Políticas Educacionais, exclusivamente endossada pelas necessidades de garantia dos processos de inclusão educacional (contexto formal). Portanto, partimos do princípio de que estas também se constituem como processo da estreita relação de domínio entre capital e trabalho, cujas ingerências interferem na concepção e no ordenamento

político e constitutivo das Políticas Educacionais voltadas ao contexto educativo. Mas, também procedem os avanços representativos da categoria dos cuidadores no conjunto da classe trabalhadora na forma de mobilização coletiva para combater a neutralidade política como parte da luta emancipatória dos grupos denominados de “precariados”.

5.1 Consciência, luta de classes e organização

É através da produção de mercadorias na sociedade capitalista que ocorre a apropriação das relações de trabalho. Objetivamente, para início de discussão sobre a compreensão do que ocorre com o nosso objeto de estudo – *a inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo*, resgatamos em Marx o conceito de fetichização da mercadoria,

A riqueza das sociedades onde reina o modo de produção capitalista aparece [*erscheint*] como uma “enorme correlação de mercadorias”, e a mercadoria individual, por sua vez, aparece como sua forma elementar. Nossa investigação começa, por isso, com a análise da mercadoria. A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão. Tampouco se trata aqui de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência [*Lebensmittel*], isto é, como objeto de fluência, ou indiretamente, como meio de produção (Marx, 2017, p. 113). [itálico no original].

Logo, é através da fetichização das relações de trabalho tratadas como mercadoria, que o capital exerce seu caráter dominador das relações sociais, ocultando suas verdadeiras intenções de exploração dos meios de produção e alienação sobre a classe trabalhadora. Dentro dessa dinâmica, é necessário perceber aquilo que Marx (2017, p. 113) adverte:

Toda coisa útil, como ferro, papel etc., deve ser considerada sob um duplo ponto de vista: o da qualidade e o da quantidade. Cada uma dessas coisas é um conjunto de muitas propriedades e pode, por isso, ser útil sob diversos aspectos. Descobrir esses diversos aspectos e, portanto, as múltiplas formas de uso das coisas é um ato histórico.

Contrapondo-se ao sistema capitalista de produção, em uma concepção materialista da história, ou seja, onde a atividade humana é concebida como ato histórico. Marx, no século XIX, conceituou as duas classes fundamentais que se constituíram na sociedade capitalista: a classe capitalista e a classe operária, ou, em outras palavras – *a burguesia e o proletariado* (Marx, 2017). Uma contradição fundamental reside na possibilidade de superação dos imperativos capitalistas através da luta de classes (conceito inerente do materialismo histórico),

onde os trabalhadores tem resistido às formas de alienação presentes nos processos contemporâneos de dominação do capital.

Muitos são os exemplos de luta na historiografia dos grupos, que tem buscado a emancipação como movimento de resistência desse sistema opressor para firmar sua condição classista de forma coesa e organizada. Assim, o entendimento sobre o conceito dessa nova classe em formação, necessita ser compreendido como uma categoria histórica, que se apresenta no conjunto da sociedade e em sintonia com outras categorias classistas, as quais têm lutado contra os processos de dominação e exploração do sistema capitalista.

A centralidade histórica sobre a formação da classe e da consciência de classe foi explicitada por Hobsbawm (2015a, 2015b), historiador que teorizou sobre os processos de formação e evolução da classe trabalhadora inglesa no século XVIII e meados do século XX. Os estudos sobre a realidade do movimento operário, têm como cerne o desenvolvimento do período da revolução industrial. É um tema altamente politizado, visto que, se a formação da classe trabalhadora foi considerada em uma visão e modo de vida elitista burguês como “classes inferiores”, o tema da classe trabalhadora passa a ser reconhecido como socialmente e altamente relevante, através do compromisso político e acadêmico do historiador comprometido tanto na busca da compreensão teórica de se interpretar o mundo, como também da necessidade de transformá-lo (Hobsbawm, 2015a, 2015b).

Ao afirmar que a história não é desinteressada, diante da importante necessidade de recuperar no passado exemplos inspiradores de luta²⁶, de como os trabalhadores pobres viviam, organizavam-se coletivamente nos movimentos trabalhistas para enfrentarem seus problemas como forma de resistência à exploração capitalista, portanto, “mergulhar no passado em busca de exemplos inspiradores de luta, ou coisa parecida, é escrever a história ecleticamente às avessas” (Hobsbawm, 2015a, p. 22).

A partir das transformações materiais acontecidas nos processos de desenvolvimento do trabalho industrial, foi possível que esses trabalhadores comessem a pensar sobre como se organizar para resistir à exploração gerada pelo sistema capitalista de produção. Para Hobsbawm (2015a, p. 36), “[...] a classe e o problema da consciência de classe são inseparáveis. Uma classe, em sua acepção plena, só vem a existir no momento histórico em que as classes

²⁶ Na historiografia do movimento operário, esses exemplos de luta podem ser observados nos seguintes artigos: “Qual é o país dos trabalhadores? Sapateiros politizados; O fazer da classe operária, 1870-1814; Deveriam os pobres se organizar? O operariado e os direitos humanos” (Hobsbawm, 2015a) e nos seguintes artigos “Os destruidores de máquinas; O artesão ambulante; A História e as “satânicas fábricas escuras”; Os trabalhadores ingleses do gás, 1873-1914; Flutuações econômicas e alguns movimentos sociais desde 1800” (Hobsbawm, 2015b). Entre outros artigos descritos na coletânea “Os trabalhadores: Estudos sobre a história do operariado” e “Mundos do trabalho: Novos estudos sobre a história operária”.

começam a adquirir consciência de si próprias como tal". Sendo assim, coincidimos com as ideias do autor, quando ele afirma que tomar consciência de sua acepção enquanto classe é um ato histórico. Mais adiante, o autor aprofunda a questão aqui problematizada, quando afirma o seguinte:

Enquanto se pode dizer que as classes em sua acepção objetiva existem desde a desagregação da sociedade baseada essencialmente em relações de parentesco, a consciência de classe é um fenômeno da era industrial moderna. Este fato é familiar aos trabalhadores, que com frequência acompanharam a transição do conceito pré-industrial de "ordem" ou "estado" ao conceito moderno de "classe", a partir de termos como "o populacho" ou "os trabalhadores pobres" até os termos "o proletariado" ou "a classe operária" (via o termo intermediário "as classes trabalhadoras") (Hobsbawm, 2015a, p. 38).

Portanto, através dos estudos sobre a historiografia dos considerados "invisíveis", inclusive em consideração ao posicionamento "neutro" do Estado capitalista burguês em relação aos problemas estruturais enfrentados pelo proletariado inglês, o autor observou mudanças sobre a emergência da composição da classe trabalhadora, representada pelas massas que formaram o operariado industrial entre os séculos XIX e o XX, desde que para Hobsbawm (2015b, p. 29), "o próprio mecanismo de acumulação do capital numa sociedade passando por uma revolução forneceu outros". Os grupos de trabalhadores, imersos no universo do trabalho industrial, foram amplamente se modificando para dar conta do trabalho nas fábricas, ferroviárias e minas de carvão. Notadamente, passaram a fazer parte do novo proletariado com sua entrada no trabalho fabril: as mulheres e as crianças, além dos homens.

Contraditoriamente, dentro desse sistema de exploração da mão de obra fabril em face do desenvolvimento industrial, o aumento na concentração da classe trabalhadora resultou na reivindicação dos direitos por meio da organização coletiva. Esse processo organizacional passou a ser massificado através do surgimento dos sindicatos trabalhistas. Em especial, ainda de acordo com o autor, merecem destaque três funções distintas dos sindicatos, as quais, poderiam ser empregadas concomitantemente: a) Ação da classe contra o empregador. a) Fortalecimento da organização classista. c) Organização dos trabalhadores residuais. Essas fases descritas, se desenvolveram em suas formas de organização política para a classe trabalhadora:

Os "SINDICATOS TRABALHISTAS GERAIS" que incluem todas as classes de mão de obra, independentemente de habilitação ou ocupação, existiram, em uma ou outra ocasião, em muitos países industriais. Na Inglaterra, onde eles desempenharam uma parte maior do sindicalismo moderno do que em outras partes. Eles foram permanentemente estabelecidos em força desde o fim da década de 1880. [...] Como sindicatos de "classes" ele tem tentado unir todos os trabalhadores contra os patrões,

geralmente sob inspiração socialista ou revolucionária. Como sindicatos de “trabalhadores”, eles têm tentado fornecer organização efetiva aos trabalhadores incapazes ou excluídos do sindicalismo de classe ortodoxo. Como sindicatos “residuais”, finalmente, eles organizaram qualquer corpo de trabalhadores não efetivamente abrangidos pelos sindicatos [...] (Hobsbawm, 2015b, p. 243 e 244).

Portanto, uma questão crucial parte da necessidade de pensar a categoria dos cuidadores escolares enquanto parte do coletivo de homens e mulheres que tem lutado de maneira consciente e crítica pela busca da participação ativa no processo de produção da história para alcançar o reconhecimento da própria condição classista. Assim sendo,

[...] é preferível elaborar a própria concepção do mundo de maneira consciente e crítica, e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? [...] Pela própria concepção de mundo pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte (Gramsci, 2014, p. 94)?

Refletir sobre essa indagação, requer a necessidade de um posicionamento crítico e coerente da própria condição histórica. Uma posição que almeja a constante transformação prática da realidade das massas, na qual o cuidador faz parte do coletivo de trabalhadores de atuação escolar, que tem buscado firmar sua identidade profissional no cenário educacional brasileiro. Ou seja, trabalhadores que ainda hoje, apesar dos avanços para consolidação da sua função no quadro de trabalhadores de atuação escolar por meio das Políticas Educacionais, tem enfrentado diversas barreiras para o devido reconhecimento no cenário educacional brasileiro.

Para Gramsci (2014, p. 94): “somos sempre **homens-massa ou homens-coletivos**. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte?” [grifo nosso]. Alcançar a crítica da própria concepção de mundo a partir do princípio filosófico “conhece-te a ti mesmo”, é um passo fundamental para o reconhecimento da composição classista de qualquer categoria de trabalhadores, das quais se faça parte, forjando ser o tipo de homem que o autor conceituou como sendo – “homens-coletivos”, porque “o homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica de sua ação, a qual, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma” (Gramsci, 2014, p. 103). Nesse sentido, o cuidador escolar ao acessar os espaços educacionais, pode ainda não ter clareza (de maneira consciente) da necessária luta diária pela elaboração da sua identidade laboral como sujeitos que podem, a partir da organização coletiva, escrever sua

própria história enquanto trabalhadores que têm sido tratados como função de “**apoio escolar**” para os alunos público-alvo da Educação Especial, ao menos do ponto de vista das Políticas Educacionais na atualidade.

Recorrendo ainda a Gramsci (2014), o autor considerou que todos têm a capacidade de filosofar. Ainda que em um primeiro momento esse estágio do pensar sobre os próprios problemas seja ato inconsciente, depois, em um segundo estágio, conduzindo-nos ao momento consciente da crítica e da consciência sobre a própria existência de forma racional e intencional. Essa pode ser uma opção bastante viável para a categoria dos cuidadores escolares na luta pelo reconhecimento da unidade classista. Visto que uma concepção de mundo crítica e consciente só pode se apresentar quando alcançada a consciência da própria historicidade:

Uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o senso comum para demonstrar que “todos” são filósofos e que não se trata de introduzir *ex novo* uma ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar crítica uma atividade já existente); e posteriormente, como crítica da filosofia dos intelectuais [...] (Gramsci, 214, p. 101).

Nesse sentido, diante das complexas transformações ocorridas nos processos educacionais contemporâneos, é de fundamental importância pensar a realidade da composição de uma “nova” classe, ou seja, a classe dos cuidadores escolares, a partir da necessidade da conscientização da sua realidade – o que de fato ocorre na dinâmica do trabalho educativo, como esses trabalhadores são valorizados no chão da escola viva, onde as relações laborais não ocorrem como processo necessariamente harmônico, mas, como um processo em constante transformação.

Gramsci (2014, p. 103) ainda nos esclarece que é possível através de uma concepção filosófica da história, na qual “a posição da filosofia da práxis é antitética e esta posição católica: a filosofia da práxis não busca manter os “simples” na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior”; portanto, uma concepção na qual seja ética e politicamente possível o desenvolvimento do progresso intelectual das massas. Essa pode ser uma opção viável para que a categoria dos cuidadores escolares possa refletir sobre sua concepção classista tendo como ponto de partida, a necessidade de transgredir com as contradições da consciência do senso comum que tem empurrado historicamente o “**homem ativo de massa**” para a manutenção do que podemos chamar de *status quo* da realidade concreta através do estado de passividade moral e política

determinado como hegemonicamente intransponível pelos ditames da ordem do capital. Portanto,

A compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de “hegemonias” políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um dado de fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sentimento de “distinção”, de “separação”, de independência quase instintiva, e progride até a aquisição real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária. É por isso que se deve chamar a atenção para o fato de que o desenvolvimento político do conceito de hegemonia representa, para além do progresso político prático, um grande progresso filosófico, já que implica e supõe necessariamente uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro dos limites ainda restritos (Gramsci, 2014, p. 103 e 104).

Assim, reconhecida a necessidade de se pensar filosoficamente, primeiro sobre a concepção crítica de si e em seguida sobre a concepção de a qual tipo de classe se pertence em um sentido político e ético sobre a realidade das massas que as compõem, requer pensar a figura do cuidador escolar procurando elucidar os pontos de cisão entre a teoria e a prática laboral desses trabalhadores, para que se possa progredir intelectualmente e coletivamente. Ou em um sentido contraditório, é necessário “[...] forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massas e não apenas de pequenos grupos intelectuais” (Gramsci, 2014, p. 103), tendo em vista a urgência na transposição da consciência contraditória do senso comum para o alcance da consciência política, porque, apesar de pertencermos sempre a determinados grupos, a opção crítica e coerente é indispensável para que se possa superar os próprios problemas colocados na realidade presente.

Considerando que, se a classe trabalhadora vem se constituindo historicamente como marginalizada, tendo sua força de trabalho explorada pelo sistema de acumulação do capital, “dado que os interesses da classe dominante apontam na direção da conservação da forma social existente, tais interesses caminham no sentido de evitar que as contradições da estrutura venham à tona” (Saviani, 2021, p. 107), todavia, é possível uma opção viável contra os imperativos desse sistema. Os homens e as mulheres pertencentes aos extratos considerados socialmente “inferiores” pelos extratos das classes “superiores” na sociedade de classes, podem dar um passo importante através do alcance da própria concepção do real, rumo à organização classista. E para a classes dos cuidadores, nos dias atuais essa possibilidade pode situar-se por meio da transformação da situação de dominação através da organização social com outras classes

pertencentes ao proletariado. Ou seja, através da conquista da auto-organização consciente e crítica por meio da unidade intelectual das massas, conceitualmente, na concepção do pensamento de Gramsci (2014, p. 104):

Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “para si” sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores de dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica.

O surgimento de uma nova classe de trabalhadores, especificamente, tomando como referência a categoria central deste estudo – *os cuidadores escolares*, precisa ser contextualizado à luz da conjectura das acepções, que compõem a sua existência (homens e mulheres), que se constituem historicamente como pertencentes ao coletivo de trabalhadores (nada valorizados) explorados materialmente e subjetivamente no transcurso histórico pelo sistema de acumulação do capital, mas que tem buscado na história opções viáveis aos seus interesses para o reconhecimento classista. Visto que,

Inversamente, a perspectiva dos interesses dos dominados aponta para a aceleração do processo histórico, de se empurrar para frente o processo histórico. Porque isso? Porque não interessa as camadas dominadas a manutenção da estrutura, mas sua transformação; interessa construir um tipo de sociedade que as liberte da situação de dominação. Assim sendo, na perspectiva da classe dominada, as crises de conjuntura são vistas como manifestações das contradições da estrutura. Portanto, sua ação vai na direção de explorar os elementos de conjuntura a fim de que eles possam vir a alterar a estrutura. Consequentemente, os elementos de conjuntura são entendidos como instrumentos para trazer à tona, para pôr em evidência as contradições de estrutura e, dessa maneira, mudar a correlação da própria sociedade (Saviani, 2021, p. 107).

E os cuidadores escolares, podem, através da organização coletiva, integrar-se à luta de classes do proletariado e contribuir com isso com a transformação social, primeiro se engajando na luta pelo reconhecimento da própria condição classista, questionando a própria condição histórica no cenário educacional brasileiro. Em seguida, contribuindo com a transformação da estrutura social na qual são agentes mobilizadores da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Nessa direção, o cuidador escolar exerce um papel que ultrapassa os limites da “função de apoio” ao serem inseridos na organização do trabalho educativo, apesar de não existirem diretrizes pedagógicas na atualidade para esse reconhecimento,

Mas, quando o “subalterno” se torna dirigente e responsável pela atividade econômica de massa, o mecanismo revela-se num certo ponto como um perigo iminente; opera-

se então, uma revisão de todo modo de pensar, já que ocorreu uma modificação no modo social de ser. Os limites e o domínio da “força das coisas” se restringiram. Por quê? Porque no fundo, se o subalterno era ontem uma coisa, hoje não o é mais: tornou-se uma pessoa histórica, um protagonista [...] (Gramsci, 2014, p. 106).

Na atualidade, a classe trabalhadora, seja ela composta por trabalhadores formais ou informais²⁷, terceirizados, autônomos, têm se organizado em escala global para reivindicar seus direitos ao devido reconhecimento no que tange a diferentes perfis de trabalhadores em suas diferentes modalidades, impulsionados pelas inseguranças e incertezas emergentes do modelo de trabalho atual vigente imposto pelo modelo econômico capitalista. Incluindo-se na busca por melhores condições trabalhistas, a categoria dos cuidadores em seus distintos campos de atuação laboral em um contexto global, têm emergido na busca pelo reconhecimento enquanto classe trabalhadora, em face dos desafios da lógica produtiva regida pela sociedade capitalista. Essa tendência reforça aquilo que, para Antunes (2011), passa a representar uma nova morfologia do trabalho, no contexto da reestruturação produtiva do capital para o conjunto da classe trabalhadora. A esse respeito, “[...] encontra-se o fato de que várias atividades do setor de serviços, tradicionalmente consideradas improdutivas, tornam-se diretamente produtivas e subordinadas à lógica exclusiva da racionalidade econômica e da valorização do capital” (Antunes, 2011, p. 48). Nesse sentido, a categoria dos “serviços” de cuidado também tem sido difundida a partir de concepção ampliada de trabalho. Nesse sentido, é necessário compreender que essas “novas” modalidades de trabalho necessariamente precisam ser consideradas na totalidade da classe trabalhadora. Essa condição é marcada pela terceirização, pela informalidade e pela frequente exclusão dos trabalhadores precarizados em seus diferentes matizes que conceitualmente ampliam a luta pelo ingresso no trabalho formal na sociedade do “desemprego estrutural”, na qual Antunes (2011) define como sendo:

[...] o desenho compósito, heterogêneo, polissêmico e multifacetado que caracteriza a nova morfologia da classe trabalhadora: além das clivagens entre os trabalhadores estáveis e precários, homens e mulheres, jovens e idosos, nativos e imigrantes, brancos, negros e indígenas, qualificados e desqualificados etc., ocorrem também as estratificações e fragmentações que se acentuam em função do crescente processo de internalização do capital, [...] essa concepção deve incorporar também a realidade do trabalho social, do trabalho coletivo que vende sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário; nessa totalidade deve ser incluído o enorme contingente sobrando de força de trabalho que não encontra emprego, dada a lógica destrutiva que preside a sociedade capitalista (Antunes, 2011, p. 49).

²⁷ Segundo o IBGE, a taxa de informalidade no país no terceiro trimestre até agosto de 2023, foi de 39,1%. A respeito do setor informal: “Compreende as informações sobre unidades econômicas que produzem bens e serviços com o principal objetivo de gerar ocupação e rendimento para as pessoas envolvidas, operando, tipicamente, com baixo nível de organização, com alguma ou nenhuma divisão entre trabalho e capital como fatores de produção...” (IBGE, 2023).

Se, por um lado, persistem os avanços de dominação dessa estrutura, os avanços para o reconhecimento da condição classista da profissão de cuidador, têm apontado por caminhos esperançosos e desafiadores. No sentido oposto aos ditames desse modelo de sociedade, emerge a possibilidade de auto-organização classista para operar o rumo da própria atividade e intervir crítica e diretamente sobre o próprio destino. Efetivamente, é a partir dessa unidade que é possível vencer a resistência da classe dominante, cujos interesses implicam sempre na manutenção, na consolidação e perpetuação do modelo de sociedade atual (Saviani, 2021). Isto é, a sociedade atual só pode ser transformada através da luta de classes.

5.2 Itinerários legais: (des)regulamentação profissional do cuidador no cenário educativo

No contexto das relações educacionais (escolares) e sociais no Brasil, a disponibilidade da função do cuidador escolar foi formalizada juntamente aos demais trabalhadores referenciados nas Políticas Educacionais para atender às demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de **monitor ou cuidador** dos estudantes com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (Brasil, 2008c, p. 13). [grifo nosso].

Apesar da expressa indicação desse sujeito como parte integrante dos agentes de inclusão escolar desde o ano de 2008, é somente com a homologação da Lei Brasileira de Inclusão - LBI nº 13.146/15, que o cuidador escolar passou a atuar de fato na escola regular como parte integrante das estratégias de promoção dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, em condições de igualdade de oportunidades apregoadas na legislação educacional.

Isto é, as conquistas alcançadas em termos de acesso e participação das pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro, foram historicamente se consolidando em termos legais através de uma vasta legislação educacional. Em particular, o cuidador escolar se tornou uma figura central passando a fazer parte do cenário educacional brasileiro, para atender às demandas escolares dos alunos público-alvo da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008c). Formalmente, no contexto atual, o cuidador é denominado em termos de nomenclatura funcional nas Políticas Educacionais como *profissional de apoio escolar*

(artigo 3º da Lei Brasileira de Inclusão - LBI nº 13.146/15). O seja, é a nomenclatura oficial mais atualizada para nomear esses trabalhadores no contexto dos marcos legais.

Institucionalmente, ao ser mencionada a função do cuidador nas Políticas Educacionais, identificamos sua categorização sob diferentes nomenclaturas presentes na legislação nacional, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9694/96. Dentre os principais documentos norteadores e oficiais que fazem menção à criação da função do cuidador escolar, destacamos que as proposituras em torno da criação de uma nomenclatura sob uma diversidade de nomeações, já apontava para uma possível precarização do trabalho a ser enfrentada pela nova categoria de trabalhadores, que estava se formando no setor público educacional nas redes públicas estaduais e municipais de todo o país: a) (LDBEN nº 9694/96 e Resolução CNE/CEB 2/2001): **Apoio especializado, apoio pedagógico especializado** – indicação do serviço como apoio especializado para atender à clientela da educação especial na escola, mesmo sem definir a indicação de formação pedagógica para isso. b) (Resolução CNE/CEB 4/2009 e Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010): **Profissionais da Educação** – A designação do profissional de apoio (cuidador) na escola regular passa a fazer parte integrante da proposta pedagógica para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), juntamente com outros profissionais de nível superior (tradutores, intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guias-intérpretes). Porém, para o cuidador, a indicação de “profissional de apoio”, contraditoriamente, omite a indicação da qualificação profissional do cuidador apenas em nível médio para atuar na área educacional. c) (Brasil, 2008c): **Monitor, cuidador de estudantes** – indica a função do cuidador para auxiliar os estudantes com necessidades de apoio. A expressão que exige auxílio constante em todo o cotidiano escolar “entre outras atividades”, pode abrir espaço para uma ampliação e intensificação das funções laborais por sua indefinição dessas atividades a serem absorvidas por esses trabalhadores. d) (Lei nº 12.764/2012): **Acompanhante especializado** – ao indicar a função do cuidador como um serviço profissional de apoio, apesar de visar à acessibilidade às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, a indicação desses trabalhadores pode resultar em necessidade de especialização pedagógica no campo educacional. e) (PNE, Lei nº 13.005/14): **Serviços especializados** – a função do cuidador é indicada como parte dos serviços especializados, tendo em vista as necessidades de atendimento às prioridades de inclusão escolar dos alunos com deficiência. f) (LBI, Lei nº 13.146/15): **Profissional de apoio escolar** – definiu a nomeação oficial no Estatuto da Pessoa com Deficiência, prezando pelo termo “profissional” ao designar a função de apoio, apesar de definir em suas diretrizes apenas a necessidade de formação inicial desses sujeitos em nível médio.

Nesses termos, constatamos expressamente a sua atuação sempre vinculada à nobre tarefa da inclusão educacional através da indicação de sua presença para assegurar o pleno desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência (LDBEN nº 9694/93; Brasil, 2008c; LBI nº 13.146/15). Esses trabalhadores têm exercício seu importante papel social sob diversas nomeações – *cuidador de estudantes, apoio pedagógico, monitor, profissional de apoio*, e, assim sucessivamente vão se ampliando os paradigmas de tratamento agregados na legislação educacional.

Apesar de concretizada a sua presença por meio da legislação vigente, entendida como sendo uma conquista histórica nos trâmites da inclusão educacional, todavia, as questões referentes ao reconhecimento profissional da categoria dos cuidadores escolares ainda são pouco enfatizadas na atualidade (Lima, 2018). Corroborando com nossas análises, a ênfase na problematização das relações laborais também foi abordada em outros estudos de natureza acadêmica, enquanto indicativos de precarização das relações do trabalho do cuidador no espaço escolar (Martins, 2011; Fonseca, 2016; Lopes, 2018).

A discussão sobre a identidade funcional desses sujeitos, no interior das Políticas Educacionais, remete-nos à necessidade de compreender o que vem sendo formulado para a regulamentação profissional no cenário político nacional. Isso porque, mesmo após quase uma década da aprovação do Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/15, apesar da expressa indicação da função do profissional de apoio escolar para atuar nos sistemas educacionais inclusivos, a profissão do cuidador escolar ainda não foi sequer reconhecida no catálogo da Classificação brasileira de ocupações (CBO)²⁸. Ou seja, a identidade funcional do cuidador escolar ainda não foi reconhecida pela legislação trabalhista. Assim, interessa-nos ressaltar a respeito do grupo de ocupações de cuidados que já adquiriam esse direito para fins legais – cuidadores domésticos e hospitalares inseridos como cuidadores pessoais para acompanhar em ambiente domiciliar ou hospitalar, crianças, jovens e idosos através do código na CBO de nº 5162:

Cuidam de bebês, crianças, jovens, adultos e idosos, a partir de objetivos estabelecidos por instituições especializadas ou responsáveis diretos, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa assistida. “Descrição: 5162: Cuidadores de crianças, jovens, adultos e idosos. Títulos 5162-05

²⁸ A Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, instituída por portaria ministerial nº 397, de 9 de outubro de 2002, tem por finalidade a identificação das ocupações no mercado de trabalho, para fins classificatórios junto aos registros administrativos e domiciliares. Os efeitos de uniformização pretendida pela Classificação Brasileira de Ocupações são de ordem administrativa e não se estendem às relações de trabalho. Já a regulamentação da profissão, diferentemente da CBO, é realizada por meio de lei, cuja apreciação é feita pelo Congresso Nacional, por meio de seus deputados e senadores, e levada à sanção do presidente da República (Brasil, 2010).

– Babá; 5162-10 – Cuidador de idosos - Acompanhante de idosos, Cuidador de pessoas idosas e dependentes, Cuidador de idosos domiciliar, Cuidador de idosos institucional, Gero-sitter (Brasil, 2010).

Esse é um reconhecimento pertinente, como parte das ações políticas para que seja dado o merecido reconhecimento desses trabalhadores na legislação trabalhista. Ou seja, a função do cuidador escolar ainda não foi reconhecida no conjunto de outras categorias de cuidadores (de idosos, babás) mas, ao menos do ponto de vista classificatório no mercado de trabalho em acordo com a Secretaria da Previdência Social e Trabalho do Ministério da Economia, as demais categorias de cuidadores se encontram com sua ocupação funcional reconhecida.

No entanto, localizamos uma proposta legislativa, cujo conteúdo propunha a regulamentação da função do cuidador escolar, junto ao Ministério do Trabalho. A única iniciativa para tal finalidade partiu do senador Eduardo Barbosa do (PSDB/MG), por meio do “Requerimento nº 4.145 de 2017”²⁹, no qual propõe a criação da atividade do profissional de apoio escolar dentro da Classificação Brasileira de Ocupações: “Requer o envio de Indicação ao Poder Executivo, relativa à criação de verbete dentro da Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, com a descrição da atividade do profissional de apoio escolar” (Câmara dos Deputados, 2017). Portanto, destaca-se pelo seu pioneirismo para a criação do verbete de cuidador escolar junto ao Ministério do Trabalho:

[...] tendo em vista a extraordinária importância do profissional de apoio escolar para a conquista desse desiderato, entendemos ser importante a inclusão de um verbete na CBO, prestigiando essa ocupação. Trata-se, pois de uma medida simples e que certamente ampliará a visibilidade dessa atividade, atraindo trabalhadores para esse mercado e reforçando o direito a esse tipo de serviço em favor dos estudantes que dele necessitam para frequentar com sucesso a escola (Câmara dos Deputados, 2017).

Vale destacar o pioneirismo desse projeto, por ter como objeto central a criação da atividade profissional do cuidador escolar, com vistas ao reconhecimento formal da função junto ao mercado de trabalho. Porém, apesar das nobres intenções para a criação do verbete na CBO, não houve avanços para que a proposta fosse aprovada no legislativo.

As tratativas sobre a atuação funcional e a regulamentação profissional dos cuidadores vem sendo apreciadas na esfera legislativa através de uma ampla discussão no cenário nacional na forma de projetos de lei. Essa discussão, por via desses projetos, iniciou-se anteriormente à criação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI nº 13.146/15), tendo em vista a necessidade de problematização em momentos anteriores sobre a regulamentação da atuação profissional do

²⁹ O documento do requerimento (nº 4.145/2017) pode ser consultado na íntegra na dissertação de mestrado (Lima, 2018). Os demais documentos se encontram anexados ao final desta tese.

cuidador escolar pela sociedade civil, pelas famílias das pessoas com deficiência e pela própria categoria dos cuidadores. O conteúdo desses projetos diz respeito à correspondência entre a efetivação da inclusão educacional e ao lugar que ocupa a categoria dos cuidadores escolares na organização do trabalho educativo. Essa compreensão se faz necessária, porque, segundo Saviani (2021), o desenvolvimento do trabalho também diz respeito à posição que os homens ocupam no processo produtivo. Essa é uma discussão ainda em recente construção no cenário político e educacional brasileiro.

Quadro 11 – Síntese dos projetos sobre a regulamentação da função do cuidador escolar (2010-2024)

Projetos de Lei sobre a regulamentação da função do cuidador escolar (2010-2024)		
Nº do projeto	Autoria	Síntese
Projeto de Lei nº 8014/10	Deputado Eduardo Barbosa (PSDB/MG)	Assegurar a presença do cuidador na escola, quando necessário ao portador de necessidades especiais.
Projeto de Lei do Senado nº 228/2014	Senador Vicentino Alves (PR/TO)	Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN, nº 9394/96), para quando necessário, assegurar a presença do cuidador nas escolas.
Projeto de Lei nº 6.559/2016	Deputado Eduardo Barbosa (PSDB/MG)	Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN, nº 9394/96), para dispor sobre a formação mínima dos profissionais de apoio escolar, prevista na Lei Brasileira de Inclusão (LBI, nº 13.146/15).
Projeto de Lei nº 278 de 2016	Senador Romário (PSB-RJ)	Altera a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, nº 13.146/15), para dispor sobre o profissional de apoio escolar e sobre sua formação para atuar nas instituições de ensino. Admite financiamento do serviço cuidador à escolha da família com anuência da instituição de ensino.
Requerimento nº de 2017	Deputado Eduardo Barbosa (PSDB/MG)	Requer o envio de Indicação ao Poder Executivo, relativa à criação de verbete dentro da Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, com a descrição da atividade do profissional de apoio escolar.
Projeto de Lei nº 3.205, de 2021	Senador Romário (PL/RJ)	Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino. O respectivo Projeto de Lei nº 3.205, de 2021, é oriundo do Senado Federal (PLS nº 278/2016. A profissionalização permanece como objeto central.
Projeto de Lei nº 4.050, DE 2023	Deputados, Amália Barros (PL/MT) e Jadyel Alencar (PV/PI)	Dispõe sobre a oferta de profissionais de apoio escolar especializados nas salas de aula para atendimento aos alunos com deficiência, e dá outras providências. Indica a necessidade de formação em nível superior e experiência comprovada para atuar na área.
Substitutivo ao Projeto de Lei nº 4.050, DE 2023	Deputado Gustavo Gayer (PL /GO)	Versa sobre o parecer do projeto de Lei nº 4.050/23. Propõe alterações sobre a oferta do profissional de apoio escolar no âmbito da Educação Básica e Superior e das modalidades de ensino.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Destacamos a evolução cronológica dos projetos de lei que tramitaram na Câmara dos Deputados e no Senado Federal sobre a concepção da categoria dos cuidadores, desde a apreciação de sua primeira proposta legislativa no ano de 2010. Sucessivamente, agrupamos

também os Projetos de Lei em instância federal com vistas à regulamentação da profissão do cuidador como categoria genérica de apoio em distintas instituições – sociais, educacionais e da saúde. Portanto, o conteúdo versa na atualidade sobre o contexto laboral ampliado das categorias de cuidados (cuidadores de idosos, de crianças e de pessoas com deficiência), nos espaços em que se fizer necessária sua presença. As diretrizes que compõem esses documentos se constituem em interlocução direta ou indireta com a categoria dos cuidadores escolares. Alguns projetos ainda estão aguardando apreciação no Congresso Nacional diante da sua recente inserção nas pautas legislativas.

Após análise dos respectivos projetos de lei, observamos que as justificativas plausíveis para novo padrão funcional são sempre inclinadas para as necessidades de mudanças no perfil de atuação profissional do cuidador escolar. Cabe ressaltar que a formação “adequada” e especialização profissional nessa concepção de inclusão passam a ser pré-requisitos para atuar na função, sob responsabilidade do trabalhador que deve se adaptar à nova realidade no âmbito escolar inclusivo. Ou seja, se aprovadas as tratativas de mudança na legislação, pode resultar em processo de responsabilização incompatível com a função de origem (Art. 3º, inciso XIII da LBI, nº 13.146/15), sem, contudo, considerar a totalidade que envolve o debate das relações trabalhistas no campo educacional, podendo conduzir o cuidador para ocupar o lugar de precarização estrutural do trabalho (Antunes, 2011; Braga, 2012).

Quadro 12 – Síntese dos Projetos de Lei sobre a regulamentação funcional:
Abrange demais categorias de cuidadores (2020-2024)

Nº do projeto	Autoria	Síntese
Projeto de Lei nº 76, de 2020	Senador Chico Rodrigues (RR/DEM)	Cria e regulamenta as profissões de Cuidador de Pessoa Idosa, Cuidador Infantil, Cuidador de Pessoa com Deficiência e Cuidador de Pessoa com Doença Rara e dá outras providências.
Projeto de Lei nº 1797, de 2021	Deputada Leandre (PV/PR)	Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Cuidador e dá outras providências. Propõe a atuação do cuidador em domicílios, espaços comunitários ou institucionais.
Projeto de Lei nº 2797, de 2022	Senadora Mara Gabrilli (PSDB/SP), Senador Eduardo Gomes (PL/TO), Senador Flávio Arns (PODEMOS/PR)	Institui a Política Nacional do Cuidado, dispõe sobre os serviços socioassistenciais e modifica a Lei nº 8.212, de 21 julho de 1991, e a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.
Projeto de Lei nº 5300, DE 2023	Senador Carlos Viana (PODEMOS/MG)	Dispõe sobre a profissão de cuidador de crianças e de cuidador de idosos e dá outras providências.
Projeto de Lei nº 3004, de 2023	Deputado Léo Pratis (PDT/BA)	Cria e regulamenta as profissões de Cuidador de Pessoa Idosa, Cuidador Infantil, Cuidador de Pessoa com Deficiência e Cuidador de Pessoa com Doença Rara e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como essas iniciativas de organização coletiva para regulamentação profissional da categoria dos cuidadores podem representar em avanços para a categoria dos cuidadores escolares? Ora, em primeiro lugar, o entendimento desses elementos conjunturais nos processos de desenvolvimento do trabalho do cuidador deve estar ligado a uma dialética dos “intelectuais orgânicos” (Gramsci, 2014), tendo em vista que todo grupo social deve formar seus próprios intelectuais para formação de qualquer categoria profissional. Em segundo lugar, devem ser apreciados os determinantes que originaram o conteúdo das propostas sobre seus diversos aspectos – constitucionais, na esfera legal (leis, estatutos etc.); e estruturais, no âmbito das instituições sociais (condições reais de trabalho, práticas laborais, condicionantes materiais etc.). É nesse contexto que os cuidadores se situam, cuja centralidade de sua atividade se desenvolve através da sua inserção no mundo do trabalho educativo, especificamente tendo seu lócus laboral na escola regular.

Sobre o conteúdo dessas propostas, o senador Chico Rodrigues (RR/DEM), através do “Projeto de Lei nº 76, de 2020”, anexou pedido junto a Câmara dos Deputados, que “cria e regula as profissões de Cuidador de Pessoa Idosa, Cuidador Infantil, Cuidador de Pessoa com Deficiência e Cuidador de Pessoa com Doença Rara e dá outras providências” (Câmara dos Deputados, 2020). A respeito da regulamentação da profissão enquanto categoria dos cuidadores, *não identificamos avanços para a classe do cuidador escolar*. Ao solicitar a regulamentação da profissão de cuidador, a proposta deixou de fora *oficialmente o profissional de apoio escolar do coletivo das demais classes de cuidadores*: “Art. 1º Fica reconhecido em todo o território nacional o exercício da profissão de cuidador, cujas espécies são: Cuidador de Pessoa Idosa, Cuidador Infantil, **Cuidador de Pessoa com Deficiência** e Cuidador de Pessoa com Doença Rara” (Câmara dos Deputados, 2020, p. 01). [grifo nosso]. Apesar de indicar a função do cuidador de pessoa com deficiência, não há referência ao cuidador escolar no documento. Esse entendimento, partiu da seguinte delimitação da atuação do cuidador no documento:

Art. 2º O cuidador caracteriza-se pelo exercício de atividade de acompanhamento e assistência à pessoa com necessidade temporária ou permanente, mediante **ações domiciliares, comunitárias, ou institucionais de cuidado de curta ou longa permanência**, individuais ou coletivas, visando à autonomia e independência, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, **educação**, cultura, recreação e lazer (Câmara dos Deputados, 2020, p. 01). [grifo nosso].

Expressamente no artigo 2º, foi deixado de fora a atuação do cuidador escolar, ao não ser mencionada a atividade de acompanhamento nas instituições educacionais/escolares. A

respeito da contratação, constitui-se como um avanço a expressa categorização do perfil do empregador, visto que indica como deve ser conduzida a contratação desses profissionais assegurados os direitos trabalhistas via CLT:

Art. 4º O cuidador poderá ser contratado livremente pelo empregador, contratante ou tomador de serviço, sendo ainda permitida a sua organização por meio das seguintes modalidades: I – quando empregado por pessoa física, para trabalho por mais de dois dias na semana, atuando no domicílio ou no acompanhamento de atividades da pessoa cuidada, será regido pela Lei Complementar nº 150, de 1º de junho de 2015; II – quando empregado por pessoa jurídica, será regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) - aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e legislação correlata; III – quando contratado como Microempreendedor Individual, será regido pela Lei Complementar nº 128, de 19 de dezembro de 2008, e legislação correlata (Câmara dos Deputados, 2020, p. 01). [grifo nosso].

Essa categorização poderia representar um importante avanço para a categoria dos cuidadores escolares, em termos de aquisição de direitos trabalhistas, caso fosse legalmente estabelecido seu perfil de atuação escolar, juntamente com as demais categorias de cuidadores. Feitas essas observações, é importante verificar o seguinte teor da propositura do artigo 6º, sobre os deveres do cuidador: “I – zelar pelo bem-estar, integridade física, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa assistida” (Câmara dos Deputados, 2020, p. 3). A indicação da atuação do cuidador é bem ampla, nesse artigo, pois, ao estender suas responsabilidades, visando zelar também pela educação da pessoa assistida, não há a expressão que delimite a atuação do cuidador ao ambiente a que se destina o serviço. Essa afirmativa pode abrir precedentes para intensificar o processo de responsabilização do cuidador escolar, embora não esteja expressamente referenciada a sua atribuição no texto.

Por conseguinte, a discussão sobre a construção da identidade profissional da categoria dos cuidadores tem acalorado o debate sobre a regulamentação da função em Brasília (DF). Recentemente em audiência pública na Câmara dos Deputados, vários aspectos da função foram apreciados:

Participantes de audiência pública da Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Câmara dos Deputados, realizada nesta segunda-feira (13), afirmaram que a regulamentação da profissão de cuidador é a medida mais urgente para a valorização da atividade. Para eles, é importante delimitar as funções do cuidador, garantir direitos e evitar baixos salários e jornadas excessivas (Câmara dos Deputados, 2021).

Durante a audiência, associações de cuidadores se manifestaram a respeito do seu descontentamento sobre os desvios de função, salários baixos e jornadas excessivas.

Especificamente, as associações dos cuidadores de idosos, “[...] representantes das associações de cuidadores do Rio de Janeiro e de Minas Gerais divulgaram um manifesto pedindo que qualquer discussão sobre a atividade tenha a participação dos profissionais e não só de especialistas no tema” (Câmara dos Deputados, 2021). Todavia, é importante destacar que apesar dos avanços para o devido reconhecimento das demais categorias de cuidadores não localizamos no conteúdo da audiência indicativos que problematizassem sobre a categoria dos cuidadores escolares.

Mesmo diante da possível regulamentação da profissão do cuidador, a qual se encontra avançada no cenário político nacional, seu conteúdo não expressa clareza sobre a situação da categoria dos cuidadores escolares. Mas, observamos que há indicação de atuação do perfil de cuidador de pessoa idosa, cuidador infantil, cuidador de pessoa com deficiência e cuidador de pessoa com doença rara, ampliada ao exercício funcional em todos os espaços institucionais (Projeto de Lei nº 3004, de 2023), podendo atuar nas instituições familiares/domiciliares, educacionais e de saúde. Observamos a indicação de possibilidade implícita sobre o perfil de cuidador para atuar em instituições educacionais. Se homologada a lei sobre a regulamentação profissional pode abrir precedentes para que a função do cuidador passe a ser de atuação multifacetada, visto que o mesmo pode passar a atuar em diferentes espaços e com necessidades distintas de acompanhamento da pessoa assistida, a depender do local para onde são designados ao exercício laboral em conformidade legal.

Voltando à questão dos aportes legais fundamentados na eletividade da figura do cuidador escolar no cenário educacional brasileiro, a discussão sobre a ótica da construção da identidade desses trabalhadores tem extrapolado as alíneas justificadas nos aspectos da necessária inclusão educacional da pessoa com deficiência. As prerrogativas legais, apesar de se concentrarem na categoria como função de “apoio”, têm apresentado na atualidade uma ampla discussão sobre a necessidade de especialização profissional na área educacional para atender ao público-alvo da Educação Especial:

Muitos alunos com deficiência enfrentam obstáculos que podem dificultar sua aprendizagem e participação em sala de aula. Seja por questões de acessibilidade, comunicação ou metodologias pedagógicas adequadas. Assim é necessário que **haja um suporte especializado** para assegurar que esses alunos tenham acesso ao currículo e possam se desenvolver em seu pleno potencial (Câmara dos Deputados, 2023a, p. 3). (Grifos nossos).

No Congresso Nacional, essa é a tramitação mais atualizada sobre a categoria dos cuidadores escolares até o presente momento. O teor desse projeto de lei objetiva que seja

sancionada a obrigatoriedade e disponibilização do cuidador escolar como profissional especializado para garantir a plena participação nas atividades educacionais nas redes pública e privada nas classes comuns do ensino regular. Ou seja, com obrigatoriedade de possuir formação em nível superior que atenda às demandas técnicas específicas do contexto educacional de cada aluno assistido por esses profissionais.

Assim sendo,

Art. 3º Os profissionais de apoio escolar serão designados de acordo com a necessidade específica de cada aluno com deficiência e devem possuir formação em nível superior, ter qualificação e experiência comprovada para atuar na área (Câmara dos Deputados, 2023a, p. 1).

O respectivo projeto de Lei nº 4.050, de 2023, obteve parecer favorável à sua aprovação no Congresso Nacional, sob os parâmetros de constitucionalidade formal. De acordo com o voto do relator, o deputado federal Gustavo Gayer (PL/GO), foi aprovado o requerimento de urgência, e colocada para apreciação em Plenário. O parecer possui alguns acréscimos, e indica o seguinte sobre as competências do cuidador:

Art. 3º. A formação do profissional de apoio escolar deve contemplar curso ou treinamento para o exercício das suas funções, envolvendo, no mínimo, temas como: Apoio Escolar Específico a cada Público-Alvo da Educação Especial, bem como: Educação Inclusiva; como parte da formação, também receberá instrução específica do professor de atendimento educacional especializado sobre o(s) caso(s) concreto(s) com os quais irá trabalhar, e por este será supervisionado, na forma do regulamento (Câmara dos Deputados, 2023b, p. 7 e 8).

Diante da expressa indicação de necessidade de mudanças no perfil de atuação desses sujeitos, onde a *especialização profissional* foi configurada como “parâmetro” de garantia de inclusão educacional, à tomada de decisões sobre os processos laborais da categoria dos cuidadores, tem sido fomentada sob a justificativa de um novo padrão de atuação, cujo resultado pode ser a intensificação da relação trabalho e capital. Atualmente, segue aguardando apreciação no Senado Federal.

A estruturação central desses projetos de lei propõe a necessidade de alterações na LBI para redefinir o perfil de atuação do cuidador escolar. Defende a necessidade de conhecimentos pedagógicos para que o cuidador possa lidar com materiais e recursos de ensino; demanda a necessidade de profissionais especializados com formação mínima em nível superior; indica a interlocução com profissionais da área de saúde e demais especialistas técnicos educacionais; reconhece as necessidades de atribuições pedagógicas que resultem em melhorias do processo ensino-aprendizagem e responsabilidade no desempenho acadêmico dos estudantes em situação

de inclusão educacional. Ou seja, essas mudanças não se referem ao cuidador apenas como uma função de apoio, mas de suporte pedagógico especializado.

Porém, o debate sobre a necessidade das formalidades do campo dos direitos trabalhistas da categoria dos cuidadores não é priorizado. Alguns elementos essenciais para a valorização da categoria como: remuneração salarial compatível com a formação proposta em nível superior e a tomada de medidas legais sobre a regulamentação da profissão de cuidador escolar junto ao Ministério do Trabalho e Economia, ficaram omissas nas pautas e nos debates. Ou seja, qual o tratamento tem sido dado à categoria do cuidador escolar nesses documentos? Contraditoriamente, também dizem respeito a “um não dizer” sobre a categoria do cuidador escolar, porém, que pode repercutir para as transformações do trabalho no campo educacional.

Essas questões são complexas, pois diferentes conotações de interpretação das leis e estatutos, que regem sobre a institucionalização da função do cuidador escolar, têm dado margem para fragilizar as questões trabalhistas que envolvem a dinâmica desses sujeitos no exercício laboral nas instituições educacionais. É indispensável desmistificar algumas questões sobre o perfil idealizado criado a partir do slogan de “*profissional de cuidados*”, presentes no escopo das Políticas Educacionais. E, também como o resultado prático dessa institucionalização funcional tem contribuído para a valorização da categoria dos cuidadores ou para a precarização profissional na dinâmica do trabalho educativo.

Findadas as análises dos respectivos projetos de lei, não há indicativos de mudanças no conteúdo em torno da necessidade do reconhecimento da profissão do cuidador. Todos os projetos apelam em seus artigos sobre o que podemos dizer em uma ampliação da responsabilização e flexibilização dos estatutos que regem o trabalho do cuidador. Ou seja, prevalece o discurso vinculado apenas às demandas de inclusão educacional, onde o cuidador figura como “apoio”, em detrimento da urgência da necessidade da regulamentação profissional. No que diz respeito às ambiguidades – *apoio escolar/apoio pedagógico*, e, recentemente agregou-se ao debate sobre a concepção da identidade funcional do cuidador escolar uma terceira ambiguidade – *suporte especializado/formação mínima* (Câmara dos deputados, 2023a).

Isso porque os princípios que regem na concessão legal das Políticas Educacionais no Brasil, apesar de emanarem da luta histórica dos movimentos sociais em prol dos direitos humanos, também são influenciados em seus estatutos pelos interesses da estrutura social dominante. Sobre essa realidade, Hermida (2008) ressalta que, apesar da intensa mobilização histórica da sociedade cível em busca das conquistas da classe trabalhadora sobre as questões inerentes à educação, prevalece a primazia da classe dominante para o ordenamento legal como

forma de dominação ideológica no contexto geral das Políticas de Estado e incluídas as educacionais.

Em síntese, as tratativas legais que consubstanciam na regulamentação da função do cuidador escolar, contidas nesses projetos, têm apelado para a intensificação e a responsabilização das demandas laborais no processo produtivo,

[...] ao estabelecer formação mínima em nível superior para os profissionais de apoio escolar, além de possuírem qualificação e experiência comprovada para atuarem na área. Segundo o texto, a atuação desses profissionais se dará a partir da definição das necessidades específicas de cada aluno, juntamente com a elaboração, pela escola, pais ou responsáveis e profissionais da saúde, de um Plano Individual de Apoio Escolar (PIAE) a ser atualizado periodicamente a partir das necessidades e progressos do aluno (Câmara dos Deputados, 2023b, p. 5).

É necessário trazer à tona as contradições presentes no teor dessas propostas para a regulamentação da função dos cuidadores na esfera educacional, colocando em evidência aquilo que tem sido propagado como projeto educativo inclusivo nos parâmetros da sociedade capitalista, onde seus limites vão sempre conduzir no discurso político voltado à manutenção de seus interesses, adaptando o trabalhador a sua dura realidade. Enquanto interesses antagônicos de uma sociedade dividida em classes, como é o caso da sociedade brasileira, não se deve manter neutro, agindo em consonância com os interesses dominantes (Duarte; Saviani, 2021).

No arcabouço dessa discussão, a mudança de paradigma que define a especialização do perfil profissional para atender às demandas de inclusão educacional, pode representar em avanços no processo de ensino-aprendizagem dos educandos público-alvo da Educação Especial. Em contrapartida, não observamos, incorporadas ao debate atual, ações concentradas na construção da identidade profissional do cuidador escolar sugestivas a serem agregadas nas Políticas Educacionais. A saber, que corroborem em: a) Mudança na aquisição do perfil do cuidador como profissional da educação, diante da indicação de aquisição de competências técnico-pedagógicas. Pois, contraditoriamente esse trabalhador ainda é mencionado como função de apoio educacional, mesmo diante da indicação de mudança para a profissionalização do perfil; b) Retomada do debate sobre a remuneração compatível com a indicação de formação e especialização em nível superior; c) Formalização da profissão, juntamente com as demais categorias de cuidados, visto que ainda não se encontra homologada no Ministério do Trabalho a função do cuidador escolar. O incremento dessas complexas questões ao debate legislativo daria maior visibilidade à categoria no que tange à luta pelas conquistas trabalhistas de forma mais igualitária no mundo do trabalho educativo.

5.3 Exemplos para construção de uma identidade coletiva

De modo geral, representantes da classe dos cuidadores escolares têm se organizado em diferentes espaços no cenário político brasileiro, para expressar suas insatisfações e reivindicações trabalhistas. Em São Luiz (MA), ao participarem de uma Audiência Pública realizada na Câmara Municipal, em 29 de setembro de 2023 (Câmara municipal, 2023), o coletivo dos cuidadores concursados daquela cidade se reuniu com autoridades legislativas, sindicais e representantes municipais, para debater sobre a situação salarial e das precárias condições de trabalho, conforme destacado no próprio portal da Câmara, em apoio à categoria dos cuidadores:

A Câmara Municipal de São Luís (CMSL) realizou, na tarde dessa quinta-feira (28), audiência pública para discutir a reestruturação salarial e melhores condições de trabalho aos cuidadores escolares que atuam na rede municipal de ensino. A reunião, solicitada pelo Coletivo Nós (PT), teve início às 14h, no Plenário Simão Estácio da Silveira, e reuniu integrantes da categoria, representantes da prefeitura e sindicatos que atuam em defesa dos direitos dos profissionais (São Luiz, 2023).

Na ocasião outras entidades importantes se fizeram presentes para apoiar a categoria: Conselho Municipal de Educação (CME), representantes da categoria do Sindicato dos Profissionais do Magistério da Rede Municipal de Ensino de São Luiz (Sineducação), além, de representantes legislativos do “Coletivo Nós³⁰”, que trouxeram ao debate uma questão central sobre as condições de trabalho dos cuidadores – a jornada de trabalho semanal:

Jhonatan Soares iniciou seu discurso falando sobre o Projeto de Lei nº 035/22, de autoria do vereador Marcial Lima (Podemos), que visa estabelecer a jornada semanal de 30 (trinta) horas para os **servidores dos cargos de cuidador escolar, transcritores, adaptadores, revisores em braille e monitor de transporte escolar**. Jhonatan Soares também destacou que muitos desses servidores sofrem com o problema de desvio de função. “A função deles é cuidar das crianças com deficiência nas escolas municipais. Só que o que acontece é que alguns gestores das escolas pegam esses profissionais concursados, que estudaram e passaram em uma prova para serem cuidadores das crianças com deficiência, e os colocam para ser porteiros, merendeiros e para limpar a escola. E quando eles não fazem sofrem assédio moral das gestões escolares”, disse (Coletivo Nós, 2024). (Grifos nossos).

³⁰ O Coletivo Nós (PT) é o primeiro mandato coletivo da história legislativa do Maranhão, eleito para a Câmara de Vereadores de São Luís – MA (2021-2024). É um coletivo de mulheres e homens, oriundos das comunidades da periferia e área rural da capital maranhense e unidos pela diversidade de gêneros, raças, classes sociais e credos. Inicia sua trajetória em 2018 com a inquietação de lutar pela efetivação de um projeto comum de sociedade para todes, sem distinção. O Nós nasce engajado e inserido nas questões sociais, culturais, econômicas e políticas do povo ludovicense. Disponível em: <https://coletivonos.com.br/?s=cuidadores>.

Também foi colado que a carga horária desses servidores é superior à de todos os demais servidores públicos de São Luiz (MA), que por vezes ultrapassa as 40 horas semanais previstas para a função de cuidador. A categoria dos demais servidores, segundo o parlamentar, a inclusão dos demais cargos na PL, no que tange à redução da jornada de trabalho, é legítima porque os cargos *de transcritores, adaptadores, revisores em braille e monitor de transporte escolar* estão diretamente ligados aos cuidados das pessoas com deficiência. O PL foi aprovado na Câmara em 2ª votação e encaminhado para sanção do poder executivo. Porém, mesmo diante das análises legislativas serem favoráveis a redução da carga horária desses servidores, o projeto de lei pode ser vetado com a justificativa de inconstitucionalidade. Essa alegação é da prefeitura municipal que diz que as prerrogativas supracitadas são de responsabilidade do Poder Executivo e não competem ao Legislativo.

Mesmo diante das dificuldades para o devido reconhecimento da pauta em questão, findada a audiência pública, foi encaminhada “uma Ação Civil Pública da 2ª Promotoria de Justiça Especializada na Defesa da Educação de São Luís contra o Município de São Luís na qual cobra melhores condições de trabalho para os cuidadores escolares que atuam na rede municipal de ensino” (São Luiz, 2023).

Sobre os caminhos que levam à busca pela auto-organização classista, localizamos exemplos de importantes avanços na luta pelo reconhecimento da categoria dos cuidadores num contexto global, considerando-se a ótica de outras categorias que se dedicam aos cuidados das pessoas com deficiência e de idosos. Referimo-nos à classe dos cuidadores informais³¹; tomando como exemplo o que vem se configurando em termos de Políticas de Estado, no país de Portugal, para a classe dos cuidadores informais, a partir da consolidação do Estatuto do Cuidador Informal, aprovado pela Lei nº 00/2019, de 6 de setembro, que homologou através do suas prerrogativas, o direito ao trabalho remunerado dessa categoria. Através de solicitação por requerimento junto aos serviços de segurança social³², o cuidador informal passou a adquirir direitos ao reconhecimento remunerado relativo à sua função de “apoio” em ambiente domiciliar, cuja categoria desses trabalhadores no século XXI, do ponto de vista social, ainda se constata “a persistente invisibilidade e falta de reconhecimento no que toca aos trabalhos de cuidado realizados de forma informal no domicílio, levou a que estes fossem, cada vez mais,

³¹ “O cuidador Informal é sempre o cônjuge ou unido de facto, parente ou afim até ao 4.º grau da linha reta ou da linha colateral da pessoa cuidada (Ex.: filhos, netos, bisnetos, trinetos, irmãos, pais, tios, avós, bisavós, trisavós, tios-avós ou primos)” (Estatuto do Cuidador Informal, aprovado pela Lei nº 100/2019, de 6 de setembro de 2019).

³² Para que o cuidador informal tenha direito ao benefício: “O rendimento de referência do agregado familiar do cuidador informal principal não pode ser igual ou superior a 1,3 do valor do indexante dos apoios sociais (IAS), ou seja 662,04€” (Portugal, 2024, p. 39).

tidos em conta como trabalhos realizados sem compensação monetária [...]” (Costa, 2021, p. 15). Portanto, a classe dos cuidadores informais passou a ser uma das categorias de cuidadores recentemente inserida no debate das Políticas Públicas no cenário europeu.

E, recentemente, a luta por essa categoria de cuidadores na república portuguesa resultou, no presente mês de janeiro de 2024, na aprovação do “Guia Prático – Estatuto do Cuidador Informal Principal e Cuidador Informal não Principal” (Portugal, 2024). Tal medida reforça a necessidade do devido reconhecimento aos direitos trabalhistas, de seguridade social e de promoção e integração ao mercado de trabalho europeu, desse segmento que tem passado por inúmeras inseguranças jurídicas para o exercício laboral. “No caso dos cuidadores informais principais, podem ainda ter direito ao “subsídio de apoio”, que tem em ponderação os recursos, a composição e o rendimento do agregado familiar” (Portugal, 2024, p. 36). Ou seja, para acessar o benefício, o cuidador informal não pode estar exercendo outra atividade remunerada.

Tais iniciativas dizem respeito à construção da própria identidade coletiva, seja ela formada pela categoria de cuidadores formais ou informais. Pois, a busca por melhores condições laborais pode influenciar na resolução de problemas recorrentes, bem como coincidir com os interesses da categoria de cuidadores como um todo. Em apelo aos direitos trabalhistas, foi organizado um manifesto em defesa da categoria, intitulado: “Manifesto por uma nova política do cuidado” (Soeiro; Figueiredo, 2020, p. 2), sob o lema: “*cuidadores e cuidadoras, uni-vos!*”. Os autores indicam a necessidade de regular a figura dos cuidadores profissionais para a criação de uma política de cuidados emancipatória, capaz de lhes conferir direitos, o que pode ser tomado como exemplo para motivar a categoria dos cuidadores escolares na luta por seus direitos trabalhistas no Brasil.

No entanto, sobre a inserção da figura do cuidador escolar, verificamos que essa categoria não está presente no cenário educacional de Portugal. Ao consultar alguns documentos oficiais, não localizamos a indicação desse sujeito como parte integrante das Políticas de Estado voltadas à educação inclusiva naquele país. Tal ausência deve se justificar porque os paradigmas de inclusão educacional naquele país indicam outras estratégias para a inserção dos alunos com deficiência na escola regular portuguesa. No que diz respeito a organização da Educação Inclusiva, há expressa recomendação da redução dos alunos por turma prevista no parecer elaborado no ano de 2018, pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, que trata sobre a institucionalização do Regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário de Portugal:

O funcionamento de turmas com alunos que estejam abrangidos por “medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão” pode claramente se beneficiar de uma redução de alunos, facilitando uma atenção mais personalizada. Desta forma, recomenda-se que, sempre que necessário, e sem necessidade de autorização superior, estas turmas possam ser constituídas (Portugal, 2018a, p. 10).

Em seguida, foi homologado o Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, que estabelece os princípios e as normas de garantia de inclusão, apregoando responder à diversidade das necessidades e potencialidades dos alunos em situação de inclusão, através do aumento da participação ativa nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. Para apoiar o desenvolvimento escolar, as instituições educacionais contam com Equipe multidisciplinar em cada unidade escolar. Assim, em consulta ao capítulo III do referido decreto, no item que corresponde aos *Recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão* no artigo 12.º, delimita que:

1 — Em cada escola é constituída uma equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva. 2 — A equipa multidisciplinar é composta por elementos permanentes e por elementos variáveis. 3 — São elementos permanentes da equipa multidisciplinar: a) Um dos docentes que coadjuva o diretor; b) Um docente de educação especial; c) Três membros do conselho pedagógico com funções de coordenação pedagógica de diferentes níveis de educação e ensino; d) Um psicólogo (Portugal, 2018b, p. 2922).

Ou seja, o docente da Educação Especial, no âmbito de suas atribuições, trabalha em colaboração com os demais especialistas que compõem a equipe multidisciplinar de modo a garantir os objetivos da inclusão daquele país. Portanto, pressupõe-se a necessidade de um quadro de profissionais tecnicamente qualificados (obrigatoriamente do ponto de vista da sua formação em nível superior) para atuarem na função da inclusão escolar. A partir desses breves apontamentos, a presença da classe dos cuidadores escolares não é parte integrante das Políticas de Estado diante do modelo apresentado para promover a educação inclusiva daquele país. Efetivamente, concentramo-nos em localizar apontamentos sobre a presença do cuidador nos documentos regulatórios aqui explicitados. Porém, a melhor compreensão do desenvolvimento do seu sistema educativo inclusivo implica no aprofundamento de estudos sobre sua realidade educacional portuguesa.

Retornando à questão da importância da autoconsciência crítica para a unidade classista do coletivo dos cuidadores escolares, para Gramsci (2014), não existe organização sem intelectuais, ou seja, apesar desse processo ser contraditório, diante das condições iminentes na relação capital e trabalho, nenhuma categoria se desenvolve politicamente, sem organização coletiva. Essa é uma conquista possível na qual todos devem assumir seu papel na formação política de seus intelectuais especializados:

Mas, esse processo de criação dos intelectuais é longo, difícil, cheio de contradições, de avanços e de recuos, de debandadas e de reagrupamentos; e, nesse processo a “fidelidade” da massa (e a fidelidade e a disciplina são inicialmente a forma que assume a adesão da massa e a sua colaboração no desenvolvimento do fenômeno cultural como um todo) é submetida a duras provas. O processo de desenvolvimento está ligado a uma dialética intelectuais-massa; o estrato dos intelectuais se desenvolve quantitativa e qualitativamente, mas todo progresso para uma nova “amplitude” e complexidade do estrato dos intelectuais está ligado a um movimento análogo da massa do simples, que se eleva a níveis superiores de cultura e amplia simultaneamente o seu círculo de influências, com a passagem de indivíduos, ou mesmo de grupos mais ou menos importantes, para o estrato dos intelectuais especializados [...] (Gramsci, 2014, p. 104 e 105).

É necessário localizar pontos de congruência entre a categoria dos cuidadores escolares com outros segmentos classistas dos setores de cuidados na busca por soluções para o enfrentamento dos problemas de maneira coesa e organizada. Outros segmentos que atuam em outros setores (saúde, domiciliar etc.) como cuidadores, têm enfrentado problemas para efetiva legitimação de seus direitos sociais e trabalhistas. Com efeito,

É essencial uma estratégia de reestruturação dos cuidados como um direito social, capaz de pôr em causa as desigualdades – de gênero, de classe, de origem territorial – que hoje prevalecem. Para isso, é necessária uma transformação de fundo no modo como a sociedade reconhece, distribui e organiza os cuidados, a par de um grande esforço de investimento público e de criação de empregos neste setor nos próximos anos (Soeiro; Figueiredo, 2020, p. 5).

A partir das análises dessas iniciativas, foi possível localizar algumas contradições e sentidos que movem a categoria dos cuidadores enquanto movimento classista que caminha em suas diferentes formas de organização, acontecidas em diferentes contextos geográficos e econômicos. Esse coletivo de trabalhadores, vem exercendo seu papel social de forma independente, sob nomenclaturas e perfis sociais diferentes, mas, se colocam politicamente em unidade (mesmo que nem todos os atores tenham conhecimento dessas ações), quando conseguem juntamente com seus representantes externar a real necessidade de uma reforma no modo de enxergar a categoria. Mas, também que resulte na celeridade da redefinição do perfil das relações trabalhistas da categoria dos cuidadores, que tem enfrentado problemas conjunturais e de organização coletiva.

6 O CUIDADOR ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE CABEDELLO/PB

Da mesma forma que o capital é riqueza humana transformada em propriedade privada da burguesia, a assim chamada cultura burguesa é riqueza intelectual humana posta a serviço dos interesses de uma classe social. A luta de classes, no que se refere a produção e à apropriação da riqueza material e ideativa, põe para a classe dominada o desafio de colocar essa riqueza a serviço da emancipação de toda a humanidade. Trata-se da apropriação da totalidade das forças produtivas humanas, num processo social em que essas forças acabarão por ser transformadas profundamente, à medida que sejam reorientadas para a elevação das necessidades e potencialidades humanas (Duarte, 2021, p. 44).

Neste capítulo, apresentamos a síntese dos resultados da pesquisa, contendo as informações coletadas por meio da aplicação da entrevista e do questionário com os cuidadores escolares no campo empírico. Os dados alcançados foram tratados quantitativamente e qualitativamente, visto que, por meio das respostas, foi possível traçar o perfil profissional acerca do desenvolvimento da função dos cuidadores escolares ao serem inseridos na organização do trabalho educativo em Cabedelo/PB. E, também, faz parte desta síntese as concepções dos mesmos a respeito do exercício como trabalhadores na função de Cuidador da Educação Inclusiva (nomenclatura oficial no município) e sobre o processo de inclusão educacional das crianças com deficiência nas escolas e creches do município.

É mister lembrar que, desde a aprovação da LBI (lei nº 13.146/15), o município vem garantindo a presença dos cuidadores escolares para atendimento das demandas educacionais de inclusão dos alunos que necessitam desse acompanhamento. Todavia, o ingresso na função se dava através de contratação temporária em conformidade com a legislação vigente. Conforme é preconizado no PME (2015-2025), em sua meta 9 que trata da Educação Especial:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), garante cuidador para alunos com deficiência que necessitem de cuidados na locomoção, alimentação e higiene pessoal. Cabedelo vai além, pois garante este direito aos alunos com deficiências que precisam de acompanhamento mais direcionado na inclusão escolar em diversas atividades. Em 2015, até o momento, existem 199 alunos com deficiência e 95 cuidadores em escolas e creches municipais. (Cabedelo, 2015).

Compõem o quantitativo dos sujeitos entrevistados aqueles que tiveram acesso como cuidadores no município de Cabedelo/PB, após a realização de **concurso público no ano de 2020, lançado através do EDITAL Nº. 001/2020**, para compor o quadro de efetivos de pessoal do município, juntamente com as demais categorias de trabalhadores para ingressar no serviço público como estatutário por meio de vagas disponibilizadas no certame. Para o cargo de Cuidador da Educação Inclusiva foram abertas inicialmente 93 vagas em Ampla Concorrência

(AC) e 7 vagas para Pessoas com Deficiência (PcD), além de contar como pré-requisitos mínimos de escolaridade o Ensino Médio completo + Curso de Cuidador e jornada de trabalho de 40 horas semanais com remuneração de R\$ 1.039,00. Na ocasião, a remuneração correspondia ao valor do salário mínimo de 2020 no Brasil. O cargo de cuidador e o de Intérprete de Libras foram as únicas categorias de Ensino Médio que não continham indicação de acréscimo de gratificação no quesito remuneração, conforme descrito no item, “2.1. O Concurso Público de Provas de Títulos atenderá o elenco de cargos de provimento efetivo, descritos a seguir, juntamente com as vagas disponíveis, a carga horária semanal exigida e o nível salarial respectivo” (Cabedelo, 2020, p. 1). A primeira convocação ocorreu em 13 de janeiro de 2022, com data constando no diário oficial do município em 04 de março de 2022.

Desde então, os cuidadores passaram a atuar no município, tendo seu ingresso na condição de estatutário. Assim, como observado em notícia na página oficial da prefeitura,³³ ao divulgar a convocação dos aprovados para dar prosseguimento ao ato da nomeação e posse: “**Cargos** – Estão sendo convocados, ao todo, 100 Cuidadores da Educação Inclusiva (sendo 06 PCD); 04 Agentes Comunitários de Saúde (Oceania, Jardim Manguinhos, Jardins e Intermares); 01 Auditor de Controle Interno; 01 Técnico em Auditoria de Controle Interno; 02 Intérpretes de Libras; e 01 Bibliotecário” (Cabedelo, 2022).

A seguir apresentamos o delinear do fluxo dos procedimentos elencados para a realização da pesquisa. E, após, dialogamos criticamente sobre as contradições que norteiam a realidade desses trabalhadores, ao imergirem na organização do trabalho educativo na Rede Municipal de Ensino de Cabedelo/PB como agentes políticos de inclusão educacional. Por isso, é necessário trazer à tona os elementos conjunturais para pôr em evidência as contradições que norteiam a sociedade capitalista, e, em particular a própria realidade em que a educação escolar se situa, como observado por Saviani (2021, p. 106):

Dizer, então, que a educação é um ato político significa dizer que a educação não está divorciada das características da sociedade; ao contrário, ela é determinada pela sociedade na qual está inserida. E, quando a sociedade é dividida em classes cujos os interesses são antagônicos, a educação serve a interesses de uma ou de outras classes fundamentais.

E, inversamente à concepção da cultura dominante, é possível caminhar na direção de uma outra realidade – *a da transformação social atual*. Para isso, é preciso considerar que a

³³ Notícia: Prefeitura de Cabedelo convoca mais 163 aprovados no Concurso Público para apresentação de documentos e exames médicos. Disponível em: <https://cabedelo.pb.gov.br/prefeitura-de-cabedelo-convoca-mais-163-aprovados-no-concurso-publico-para-apresentacao-de-documentos-e-exames-medicos/>.

educação escolar deve servir aos interesses da classe trabalhadora como concepção pedagógica contra-hegemônica,

Ora, no caso da pedagogia histórico-crítica, uma das suas características fundamentais é que ela se posiciona claramente a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe fundamental dominada na sociedade capitalista. Daí, seu caráter da pedagogia contra-hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual (Saviani, 2021, p. 106).

Para entender as complexidades das relações trabalhistas que norteiam as formas de organização do trabalho do cuidador no campo escolar, é preciso compreender também em quais condições diferentes categorias de profissionais (mesmo aqueles que possuem empregos estáveis) têm sido afetadas pela precarização das relações de trabalho na atualidade:

A necessidade de definir os limites gerais do precariado nos obriga também a diferenciá-lo dos **setores profissionais**, ou seja, **aqueles grupos mais qualificados**, mais bem remunerados, e por isso mesmo, tendencialmente mais estáveis, da classe trabalhadora. Em suma, identificamos o precariado com a fração mais mal paga e explorada do proletariado urbano e dos trabalhadores agrícolas, excluída a população pauperizada e o lumpemproletariado, por considerá-la própria à reprodução do capitalismo periférico (Braga, 2012, p. 19). (grifos nossos).

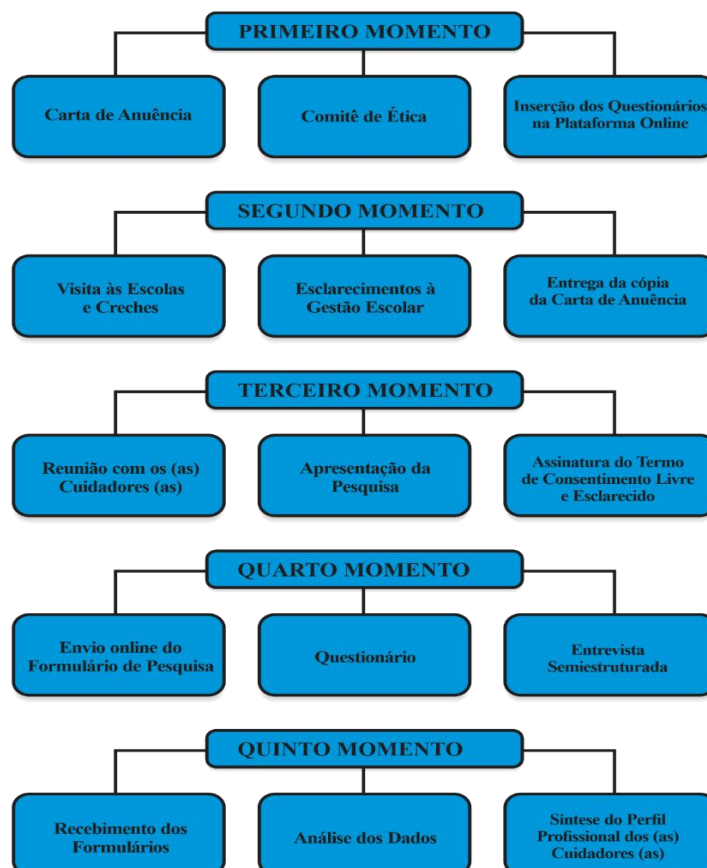
Destarte, em um movimento oposto às contradições que movem a sociedade atual, por sua interface com as práticas capitalistas de domínio no mundo do trabalho que vem alcançando cada vez mais a classe trabalhadora, é necessário revisitar o processo histórico que configura sua existência, tendo em vista a necessidade de enxergar o cuidador escolar como pertencente ao coletivo desses trabalhadores, mas também, com possibilidades de ser protagonista de sua própria história e não um ser “invisível”, visto apenas como função de apoio educacional no modelo de sociedade individualista e opressora em que vivemos. Daí a importância de considerá-los como sujeitos que atuam nos processos educacionais de inclusão em uma perspectiva humanizadora e emancipadora.

6.1 Procedimentos elencados para análise dos dados

A estruturação dos procedimentos de análise foi organizada previamente para garantir maior segurança durante a realização da pesquisa de campo. A escolha dos instrumentos para coleta de dados possibilitou alcançar os objetivos traçados quanto à aplicação do questionário semiestruturado e da entrevista com os sujeitos da pesquisa. A seguir, apresentamos o fluxograma sistematizado dos momentos pautados para a realização da pesquisa de campo.

Figura 4 - Fluxograma dos procedimentos para realização da pesquisa de campo

FLUXOGRAMA DOS PROCEDIMENTOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Conforme enunciado, para ir ao campo, primeiramente foram respeitados os protocolos de pesquisa com seres humanos contidos no Comitê de Ética da UFPB, em conformidade com a resolução do CNE/ nº 466/2012. Em seguida, uma vez que foi aprovado o projeto de pesquisa no referido comitê, foi criado um formulário na plataforma digital “*Jtform*” para que os cuidadores tivessem a oportunidade de responder virtualmente a pesquisa, oportunizando maior flexibilidade em escolher o momento mais adequado para o envio de suas respostas ao utilizar o questionário no formato virtual.

Na ocasião das visitas às escolas e creches do município foi disponibilizada uma cópia da Carta de Anuência de autorização da pesquisa fornecida pela SEDUC, entregue aos gestores das instituições. Assim, conforme era autorizada a nossa permanência nas escolas e creches para coletar as informações, prosseguimos com a execução da pesquisa. Antes de convidar os cuidadores a responderem voluntariamente a pesquisa, foi levado em conta a não obrigatoriedade de resposta ao formulário por parte dos mesmos. Após, os devidos

esclarecimentos, aqueles que demonstraram interesse em participar da pesquisa na condição de entrevistados, foi coletada autorização dos mesmos através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em seguida, enviamos o questionário por meio eletrônico para coleta das devidas contribuições dos cuidadores.

As reuniões realizadas com os sujeitos que se dispuseram a participar voluntariamente da pesquisa de campo, agregaram positivamente ao estudo, pois, “como é desenvolvido no próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser mais fidedignos [...] E como o pesquisador apresenta nível maior de participação, torna-se maior a probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis” (Gil, 2002, p. 53). Assim, após explicação sobre a relevância do estudo para a categoria dos cuidadores e sanadas as dúvidas que surgiram durante esses momentos, seguimos com o fluxo das etapas posteriores no que tange ao tratamento dos dados e síntese dos resultados obtidos.

Enfatizamos que a identificação dos sujeitos da pesquisa foi preservada para compor nossas análises, em virtude dos princípios éticos e políticos que norteiam a pesquisa acadêmica, e também pelo compromisso ético da pesquisadora com a categoria. Para efeito das nossas análises, as respostas apresentadas nesta tese pelos cuidadores não seguem uma ordem cronológica por data de coleta de dados. Foram computadas para efeitos de amostragem, as respostas em uma ordem aleatória entre os participantes, e, preservadas suas identidades. Isto se fez necessário, porque “a preservação da identidade dos respondentes constitui problema de alta relevância ética” (Gil, 2002, p. 133). Assim, como critério de identificação para preservar suas identidades, nomeamos os participantes, através da nomenclatura *CEI – Cuidador da Educação Inclusiva*.

Tendo em consideração a importância da realização dos contatos iniciais presenciais nas instituições de ensino, e o aguardo das devolutivas dos formulários respondidos eletronicamente pelos cuidadores escolares, foi necessário a flexibilização do tempo para a conclusão das etapas. Para alcançar êxito durante o levantamento dos dados, levamos em consideração a disponibilidade adequada de horário que envolve a dinâmica escolar, realizando visitas às escolas e creches intercalando os dois turnos, matutino e vespertino. O período da realização da pesquisa que compreendeu desde as visitas ao campo empírico para nos reunirmos com os cuidadores, até a coleta das informações por via de formulário, compreendeu entre as seguintes datas: do dia 11 de agosto ao dia 04 de outubro de 2023, ocasião em que recebemos o último formulário respondido pelos cuidadores do município.

Ademais, o formulário da pesquisa se encontra devidamente anexado ao final da tese para consultas. Os dados que compõem os questionários se encontram armazenados na

condição de preservação e sigilo das respostas dos participantes na plataforma na qual o mesmo foi gerado. Apresentamos a síntese das nossas análises.

A seguir, apresentamos a tabulação dos dados da pesquisa de campo através dos gráficos e quadros que comportaram as informações coletadas, após respostas dos cuidadores ao questionário e entrevista semiestruturada. O tratamento dessas informações é apresentado quantitativamente e qualitativamente.

6.2 Sujeitos da pesquisa: síntese do perfil profissional

Nesse item, apresentamos o mapeamento do perfil profissional dos sujeitos da pesquisa, ao serem inseridos no campo do trabalho educacional para o exercício do cargo de Cuidador da Educação Inclusiva, conforme são nomeados institucionalmente quanto à criação do cargo na instância municipal. Ao todo participaram da pesquisa 49 (quarenta e nove) entrevistados. Os mesmos atuam em uma ou mais instituições escolares, desde a etapa da Educação Infantil ao Ensino Fundamental para o acompanhamento dos alunos público-alvo da Educação Especial. Levamos em consideração que o número de participantes poderia ter sido maior, pois, durante as visitas ao campo empírico, alguns cuidadores se encontravam de licença médica, ou temporariamente readaptados de suas funções originais (cuidador da educação inclusiva), conforme informado pela gestão escolar, na ocasião dos contatos iniciais nas instituições educacionais.

Ao ingressar no mundo do trabalho educacional, os participantes revelaram que **possuem experiências profissionais anteriores nas diversas áreas do conhecimento**, antes de acessarem **o serviço público na condição de estatutários**. Foi observada uma pluralidade de profissionais que são oriundos da iniciativa privada, tendo em vista que sua primeira oportunidade de acesso ao serviço público se deu após prestar o concurso para Cuidador da Educação Inclusiva. Os empregos anteriores foram mencionados em sua maioria no setor privado na condição de CLT, e na condição de contratação temporária no setor público. Principalmente de atuação nas áreas de: **serviços de telemarketing, comércio varejista, comércio industrial, no setor educacional (como professores e pesquisadores) da área da saúde (como terapeutas), e, também no trabalho doméstico (como donas de casa)**. Conforme observamos nas respostas a seguir, o entrevistado (a) CEI, 9, relatou o seguinte:

Atuação na Iniciação à Docência como monitora de Sociologia I e II - PIBID/PR/UFPB (2019-2020); Atuação em Projetos de Extensão Universitária - PROBEX/PRAC/UFPB (2017-2018); Participação em Projetos de Iniciação

Científica como bolsista e voluntária - PIBIC/PIVIC/CNPQ/UFPB (2016-2018); Participação do Grupo de Estudos Integrando Competências, Construindo Saberes e Formando Cientistas (GEINCOS).

Em outra resposta, foi colocado o seguinte, “Era de professora de inglês, hoje faço vendas de livros por internet, que devido a carga horária, é o único trabalho complementar que é possível ter no momento” (CEI, 10). O trabalho anterior no setor público sem estabilidade funcional, também foi mencionado, assim, como informado: “Servidora pública em processo seletivo” (CEI, 19). Também foi mencionada experiência profissional na área da saúde, juntamente com outras experiências de trabalho: “Pesquisadora de institutos de pesquisa eleitorais, facilitadora de oficinas em projetos sociais e terapeuta integrativa” (CEI, 1). Com relação a outras experiências no setor privado, outro (a) entrevistado (a) disse o seguinte, “Eu trabalhei numa empresa de telemarketing por 8 meses. Minha experiência de trabalho maior está sendo como cuidadora pois vou fazer 4 anos nessa área” (CEI, 11). Foi identificado, ainda, que o acesso ao trabalho no setor público educacional, foi a primeira oportunidade de trabalho formal de outros (as) entrevistados (as). Observou-se uma ampla participação de profissionais do sexo feminino, atuando na função de Cuidador da Educação Inclusiva no município:

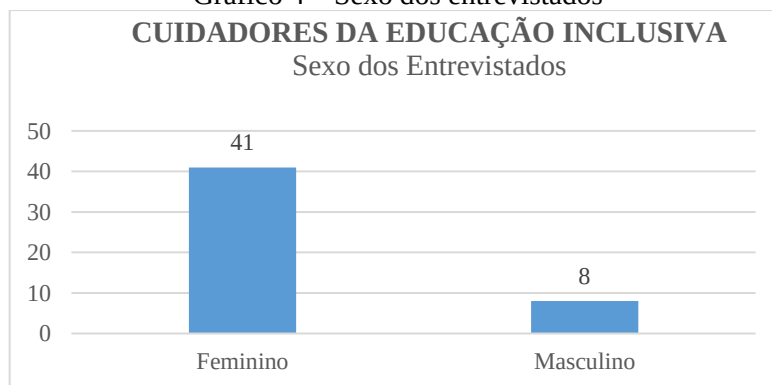
A) Perfil dos entrevistados: sexo

Tabela 3 – Quantitativo por Sexo

SEXO	
Feminino	41
Masculino	8

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 4 – Sexo dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora.

B) Perfil dos entrevistados: faixa etária de idade

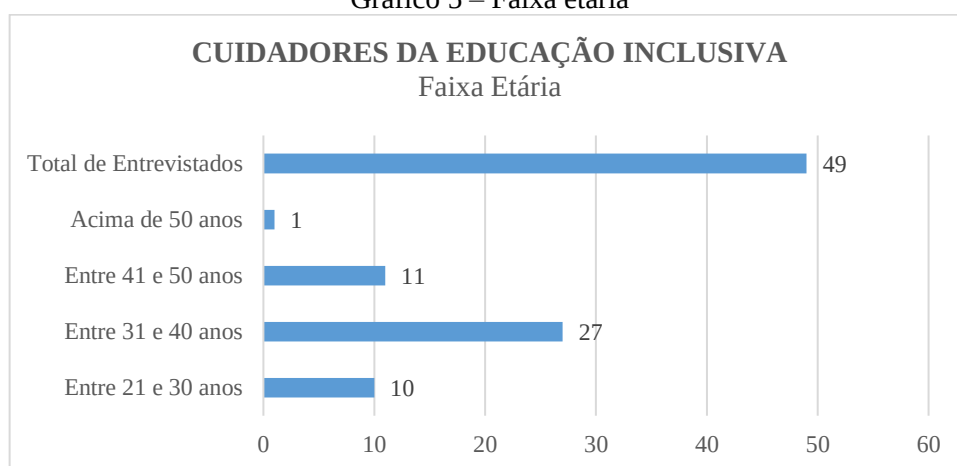
A respeito da média de idade dos entrevistados, a maioria possui entre 31 e 40 anos. Mas, também identificamos o perfil de pessoas jovens ingressando na função de cuidador escolar.

Tabela 4 – Intervalo entre idades

INTERVALO ENTRE IDADES	
Entre 21 e 30 anos	10
Entre 31 e 40 anos	27
Entre 41 e 50 anos	11
Acima de 50 anos	1
Total de Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 5 – Faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, são tabuladas as informações referentes ao tipo de vínculo empregatício que configuram as relações de trabalho.

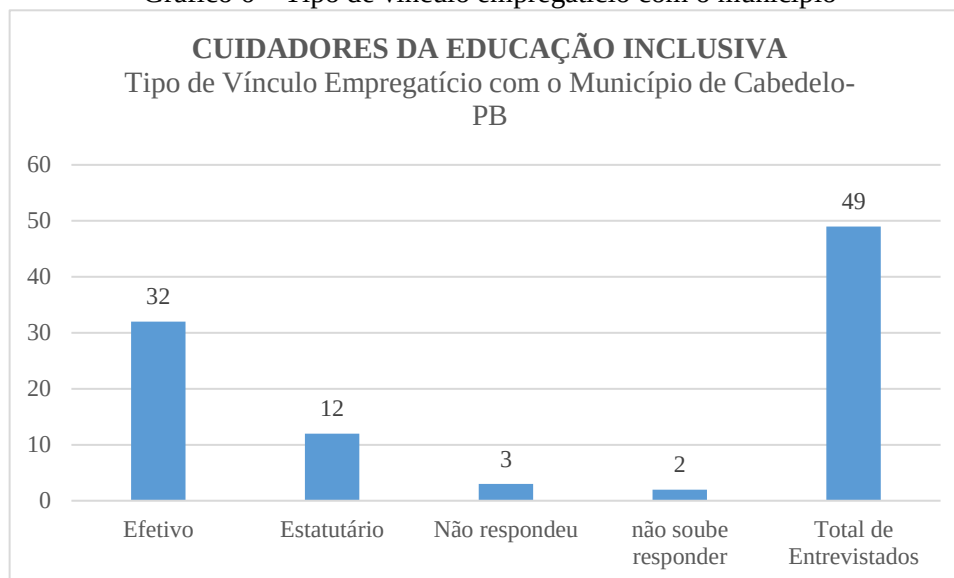
C) Tipo de vínculo empregatício no município como cuidador (a)

Tabela 5 – Vínculo empregatício

VÍNCULO EMPREGATÍCIO	QTD
Efetivo	32
Estatutário	12
Não respondeu	3
não soube responder	2
Total de Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 6 – Tipo de vínculo empregatício com o município



Fonte: Elaborado pela autora.

OBS: Considera-se “efetivo e “estatutário” como vínculo de estabilidade funcional.

Conforme observado a seguir, **100% do quadro dos funcionários que atuam na função de cuidador são efetivos**. Apenas 5 (cinco) entrevistados não responderam à questão, mas, considerem-se todos contratados em regime de estatutário.

Por conseguinte, apresentamos as informações referentes à remuneração, considerando a percepção da categoria a respeito da compatibilidade salarial com a função exercida:

D) Remuneração salarial

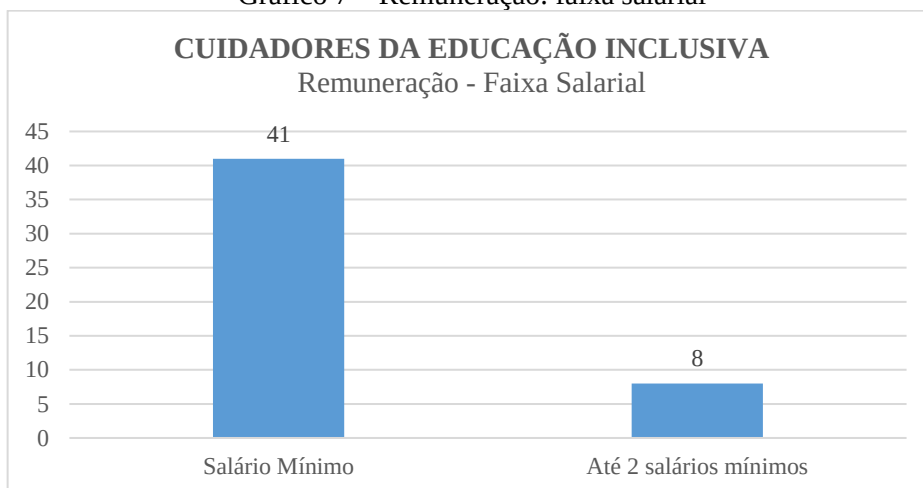
Tabela 6 – Remuneração

REMUNERAÇÃO	
Salário Mínimo	41
Até 2 salários mínimos	8

Fonte: Elaborado pela autora.

OBS: Alguns entrevistados (as), consideraram como “remuneração” outros rendimentos. A maioria, colocou como resposta, o salário base que recebe no município.

Gráfico 7 – Remuneração: faixa salarial



Fonte: Elaborado pela autora.

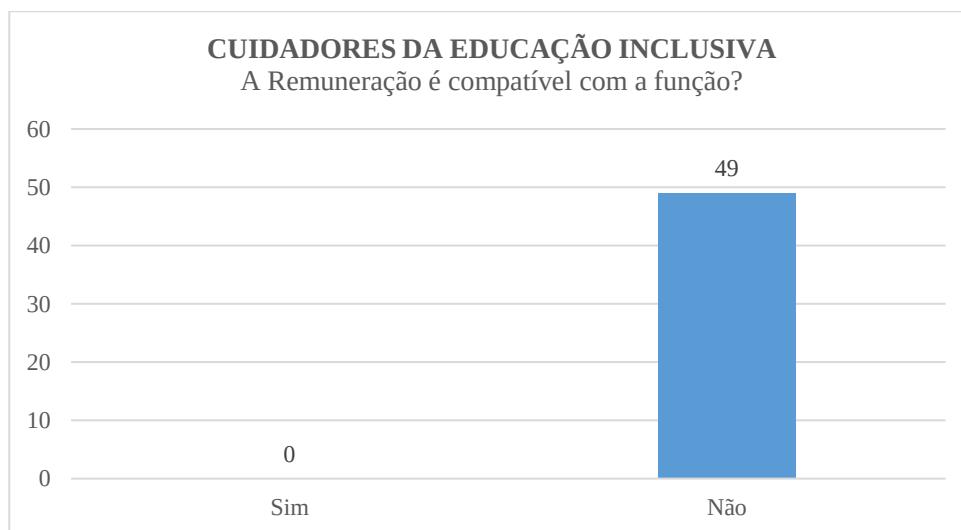
E) A remuneração é compatível com a função?

Tabela 7 – Compatibilidade salarial

Sim	0
Não	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 8 – Compatibilidade salarial



Fonte: Elaborado pela autora.

O quesito **remuneração** foi um dos descritores que remeteu mais insatisfação por parte dos cuidadores. Todos os entrevistados consideraram que **sua remuneração é incompatível com a função do cargo de Cuidador da Educação Inclusiva exercido no Município**. Essa justificativa se deu após serem descritos como principais motivos, **a carga horária de 40 horas**,

resultando em longa permanência nos locais de trabalho, e a **sobrecarga de atribuições** para o acompanhamento dos alunos com deficiência. Conforme relatado: “A remuneração não é compatível com a função, tendo em vista a carga horária exaustiva e as cobranças para além das nossas atribuições” (CEI, 7). E, corroborando também, nesse sentido: “A remuneração paga não valoriza o profissional que tem tantas atribuições e uma carga horária exaustiva” (CEI, 8).

Outro importante relato a ser considerado, valoriza o direito educacional da pessoa com deficiência em situação de inclusão escolar como um dos fatores que tem representatividade para a categoria como fator de valorização, assim como descrito em uma das entrevistas:

Nós, enquanto apoio escolar, exercendo a função de cuidador da educação inclusiva, desempenhamos um papel indispensável dentro do processo educacional que contempla a diversidade. Sendo assim, somos interpelados direta ou indiretamente a promover e disseminar o "direito" a "todos" à educação e, especificamente, às pessoas com deficiência oportunizando e sendo suporte para garantir desde o acesso até a permanência dos educandos junto à comunidade escolar (CEI, 9).

A **carga horária excessiva e o processo de responsabilização como os alunos**, foram os descritores mais citados para justificar a **incompatibilidade salarial da função de cuidador**, conforme observado: “Carga horário exaustiva. Exigência de atenção em alguns casos o tempo todo, algumas vezes os cuidadores não conseguem tirar uma pausa nas 4 horas que o aluno permanece na escola, até mesmo para ir ao banheiro é uma dificuldade” (CEI 12). Portanto, observa-se uma demanda de exacerbada responsabilização voltada aos cuidadores e a falta de suporte para exercerem seu trabalho.

Por conseguinte, traçamos o perfil a nível de escolaridade e de formação técnica complementar na área de Cuidador Escolar e demais áreas do conhecimento.

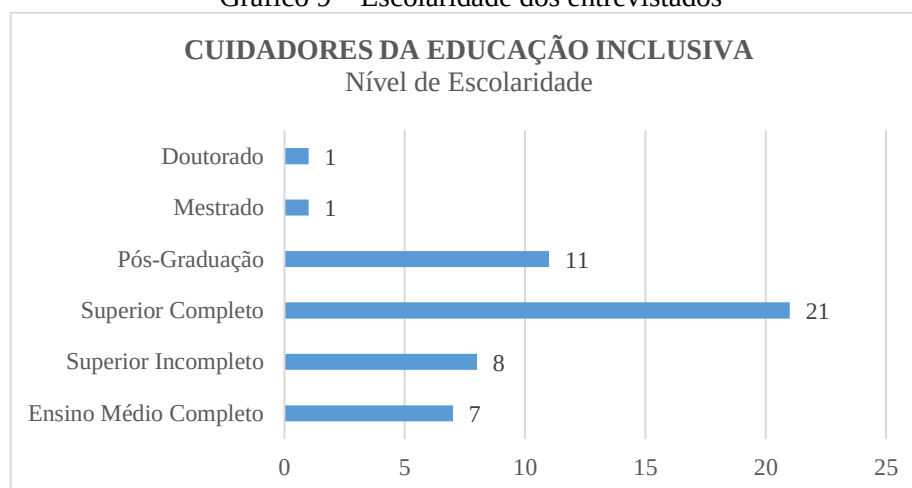
F) Nível de escolaridade dos(as) cuidadores(as)

Tabela 8 – Escolaridade dos entrevistados

ESCOLARIDADE	
Ensino Médio Completo	7
Superior Incompleto	8
Superior Completo	21
Pós-Graduação	11
Mestrado	1
Doutorado	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 9 – Escolaridade dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora.

No descritor sobre a formação, foi identificado que a maioria dos cuidadores possui **formação em Nível Superior com Pós-graduação em diversas áreas do conhecimento**, e, também possui formação técnica profissionalizante. Especificamente com formação para atuação na área educacional de inclusão, já que alguns dos entrevistados **possuem cursos certificados para atuar com cuidador escolar**, além de outros segmentos profissionalizantes em Nível Médio.

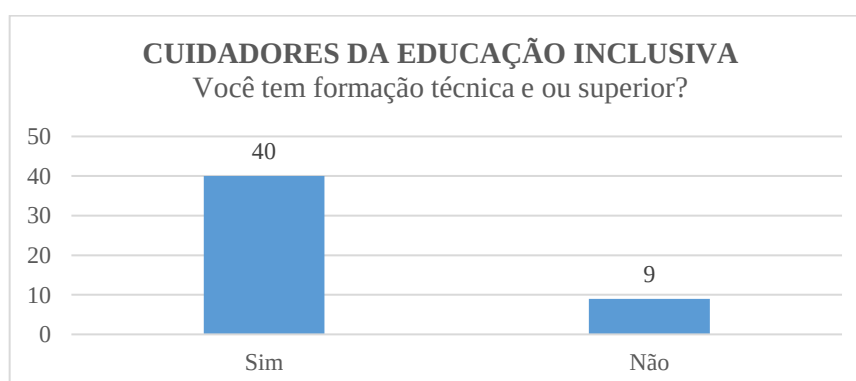
G) Cuidadores com formação técnica e/ou superior

Tabela 9 – Formação técnica e/ou superior

FORMAÇÃO TÉCNICA E/OU SUPERIOR	
Sim	40
Não	9

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 10 – Formação e/ou superior



Fonte: Elaborado pela autora.

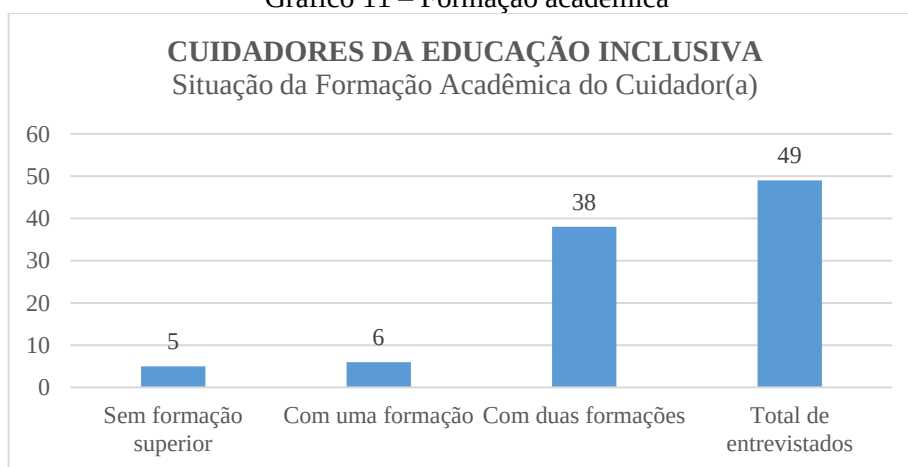
H) Situação da formação acadêmica dos(as) cuidadores(as)

Tabela 10 – Formação acadêmica

FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Sem formação superior	5
Com uma formação	6
Com duas formações	38

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 11 – Formação acadêmica



Fonte: Elaborado pela autora.

Por conseguinte, são descritos os cursos em nível superior, o que compõe o perfil de formação dos sujeitos da pesquisa. Identificamos um **perfil acadêmico multifacetado** em diversas áreas do conhecimento científico. Destacamos que alguns dos entrevistados possuem **formação em Pedagogia**, representando um quantitativo de 24% dos cursos citados. E, que também alguns possuem graduação na área educacional para atuação como **professores de disciplinas** (licenciatura) e **bacharelado** em outras importantes áreas do conhecimento. Além disso, foi citado que alguns cuidadores estão realizando sua graduação atualmente.

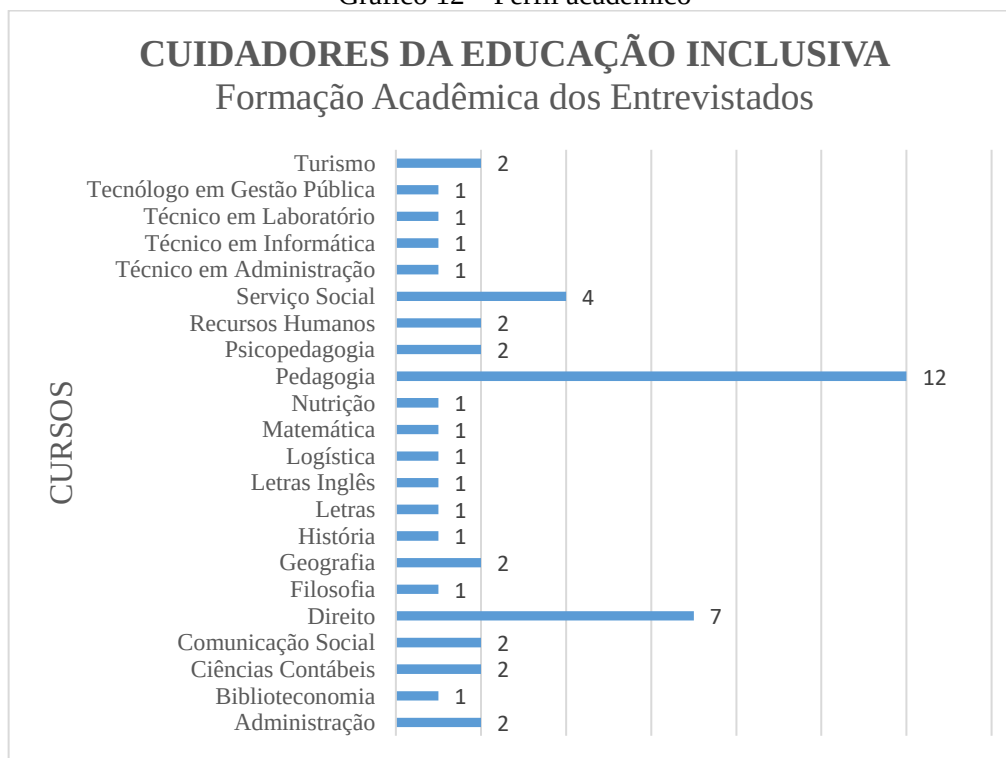
I) Formação acadêmica dos(as) cuidadores(as)

Tabela 11 – Perfil acadêmico

CURSOS	QTD
Administração	2
Biblioteconomia	1
Ciências Contábeis	2
Comunicação Social	2
Direito	7
Filosofia	1
Geografia	2
História	1
Letras	1
Letras Inglês	1
Logística	1
Matemática	1
Nutrição	1
Pedagogia	12
Psicopedagogia	2
Recursos Humanos	2
Serviço Social	4
Técnico em Administração	1
Técnico em Informática	1
Técnico em Laboratório	1
Tecnólogo em Gestão Pública	1
Turismo	2

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 12 – Perfil acadêmico



Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a realização de cursos específicos na área de inclusão educacional, foi relatado que os entrevistados possuem os seguintes cursos. Todos os participantes que responderam positivamente à questão possuem certificados de participação com carga horária contabilizada.

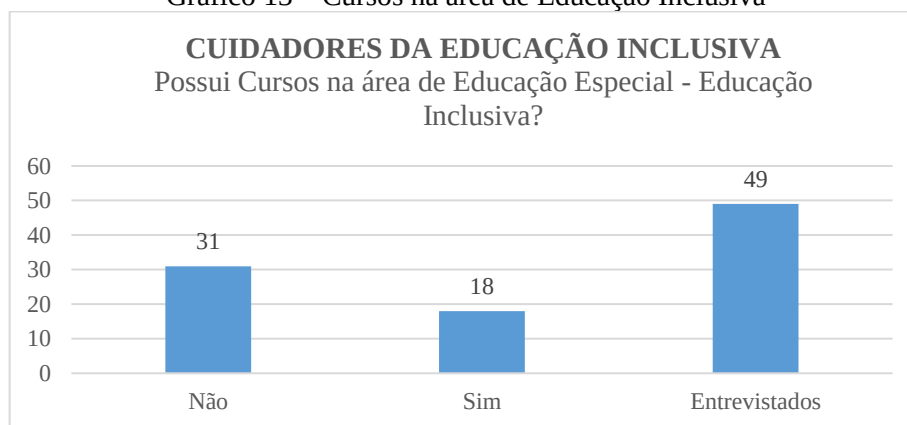
J) Total de participantes que possuem cursos na área de educação especial na perspectiva da educação inclusiva

Tabela 12 – Cursos na área de Educação Inclusão

CURSO NA ÁREA DE INCLUSÃO	
Não	31
Sim	18

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 13 – Cursos na área de Educação Inclusiva



Fonte: Elaborado pela autora.

Outro importante ponto abordado dizia respeito ao mapeamento dos **participantes que possuíam curso de cuidador escolar**. Ao responderem ao questionário, constatou-se que 38% dos entrevistados possuem curso específico na área de Cuidador. Conforme orientado no item 2.1, do Edital de abertura de número 01/2020 (Cabedelo, 2020), o Concurso Público contou com Provas de Títulos em atendimento às prerrogativas legais para composição de cargos de provimento efetivo. Portanto, foi descrito que o certame contaria como pré-requisito mínimo de escolaridade para investidura no cargo, o Ensino Médio Completo, mais o Curso de Cuidador de no mínimo 40 horas. Ou seja, os candidatos que possuísem curso de cuidador, na ocasião da realização do concurso público municipal, contariam com pontuação a nível de prova de títulos.

Foi relatado em resposta ao item **sobre as experiências anteriores como cuidador escolar** que a maioria dos profissionais que atuam na função atualmente no município não

possuíam experiências anteriores no trabalho como cuidador escolar. Apenas 4 participantes, afirmaram que possuem experiências anteriores na função.

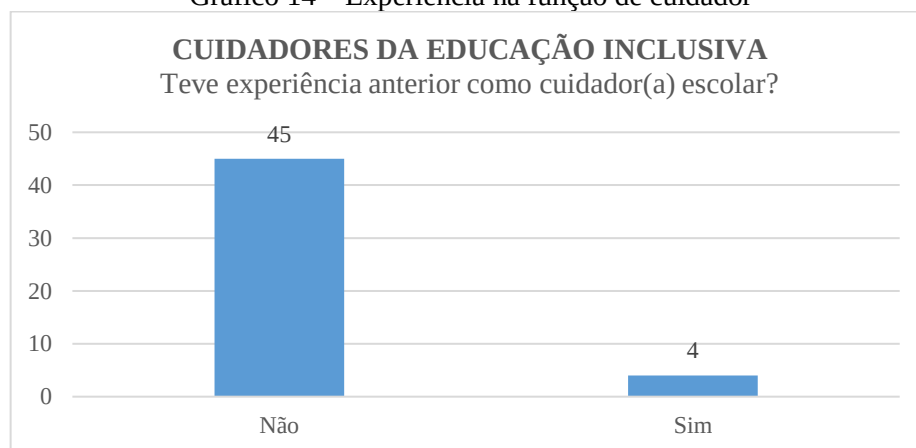
K) Experiência anterior na atuação como cuidador(a) escolar

Tabela 13 – Experiência na função de cuidador

EXPERIÊNCIA ANTERIOR NA FUNÇÃO	
Não	45
Sim	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 14 – Experiência na função de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

Isto posto, apresentamos a seguir, o quantitativo dos participantes da pesquisa, que possuem curso na área de Cuidador Escolar.

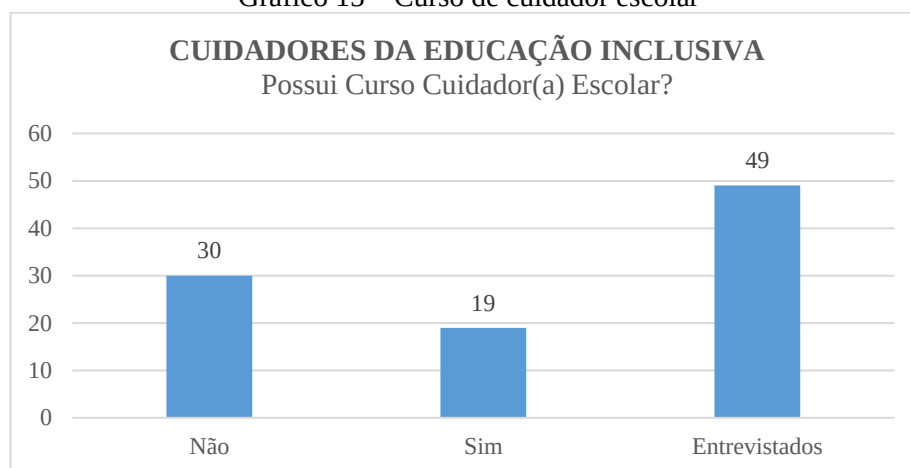
L) Quantitativo dos entrevistados que possuem curso de formação de cuidador(a) escolar

Tabela 14 – Curso de cuidador escolar

CURSO CUIDADOR ESCOLAR	
Não	30
Sim	19

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 15 – Curso de cuidador escolar



Fonte: Elaborado pela autora.

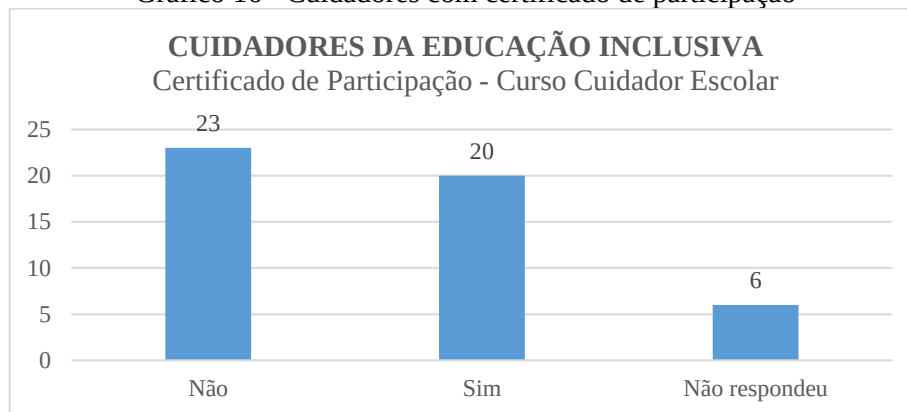
M) Certificado de participação em curso de cuidador(a) escolar

Tabela 15 – Cuidadores com certificado de participação

CERTIFICADO DE CURSO	
Não	23
Sim	20

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 16 - Cuidadores com certificado de participação



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme observado no gráfico acima, constatou-se que os cuidadores que realizaram o curso de cuidador escolar, possuem certificado de participação.

Destarte, após as considerações supracitadas sobre a composição do perfil profissional do cuidador escolar, sintetizamos como procedem as práticas organizacionais que chancelam o trabalho dos cuidadores nas escolas e creches do município, após a sua inserção na organização do trabalho educativo para lidar com as demandas de inclusão educacional dos alunos com deficiência.

6.3 A prática cotidiana do(a) cuidador(a) no campo escolar

A partir da realização das análises, foi possível o diálogo sobre as motivações que levaram os entrevistados a ingressar na função de cuidador, mas, também sobre a compreensão dos desafios que estão presentes no cotidiano escolar e que interferem diretamente na concretização do trabalho dos cuidadores para exercerem a nobre tarefa da inclusão dos alunos com deficiência.

Sobre a possibilidade de ingresso no serviço público, com vínculo empregatício na condição de estatutário no município de Cabedelo/PB, conclui-se que esse foi um dos descritores de maior impacto positivo para a categoria dos cuidadores. Ou seja, a estabilidade funcional, no setor público educacional, é vista como prioridade para a classe trabalhadora, ao acessar empregos no setor público, conforme observado nas respostas à questão, **O que o (a) levou a ser cuidador(a) escolar?** sobre a motivação para ingresso na função: “Oportunidade em concurso público e conhecimento na área de educação” (CEI 12).

Outras respostas que colaboraram na aquisição da **estabilidade funcional** foram: “Concurso público e sua estabilidade” (CEI 13) e para outro entrevistado (a): “Possibilidade de ingressar no serviço público” (CEI 14). Também foram colocadas motivações relacionadas especificamente ao trabalho na área de educação: “Voltar a área da educação e conhecer uma nova perspectiva que ainda não havia explorado de forma ampla, além do desejo de ingressar no serviço público de forma efetiva” (CEI 15). Portanto, o acesso ao serviço público na condição de estatutário, é visto, como uma possibilidade de realização de estabilidade trabalhista.

Quanto ao **tempo de trabalho na função de cuidador no município**, 36% dos entrevistados responderam que atuam na função entre 17 (dezessete) e 18 (dezoito) meses. Apenas 1 (hum) entrevistado permanece na função desde a primeira data de convocação para investidura no cargo de cuidador. Observamos que o quadro desses funcionários públicos vem sendo composto em sua maioria de maneira multifacetada (e com diferentes datas de acesso), tendo em consideração o tempo de ingresso e permanência na função. Isso se justifica diante das várias chamadas públicas através de editais de convocação, após a realização do concurso público no ano de 2020.

N) Tempo que trabalha no município como cuidador(a)

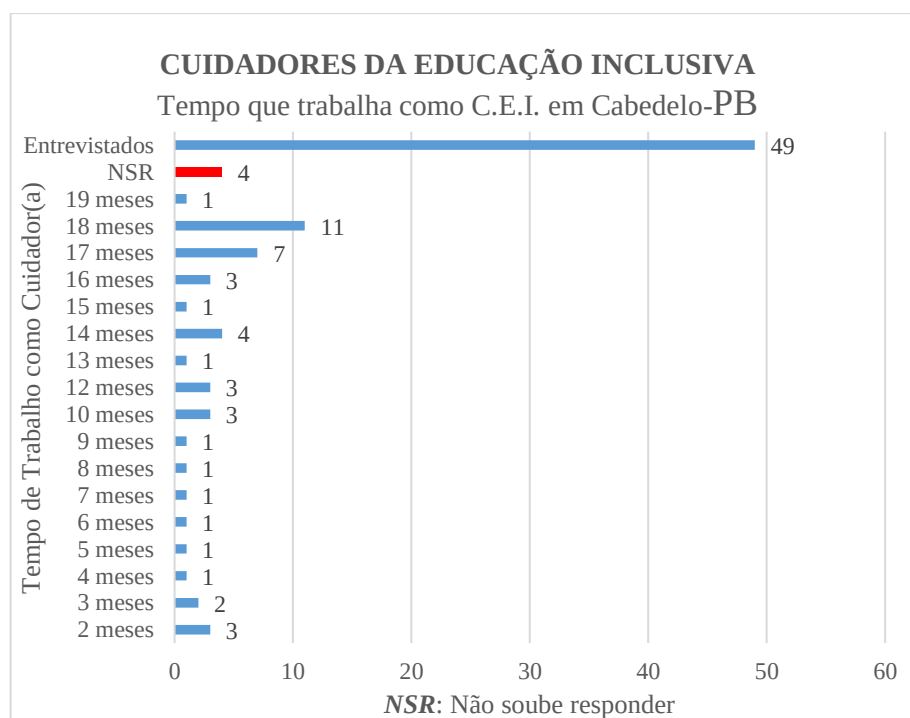
Tabela 16 – Tempo na função de cuidador

TEMPO NA FUNÇÃO	QTD
2 meses	3
3 meses	2
4 meses	1
5 meses	1
6 meses	1
7 meses	1
8 meses	1
9 meses	1
10 meses	3
12 meses	3
13 meses	1
14 meses	4
15 meses	1
16 meses	3
17 meses	7
18 meses	11
19 meses	1
NSR*	4
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

*Não soube responder

Gráfico 17 – Tempo na função de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

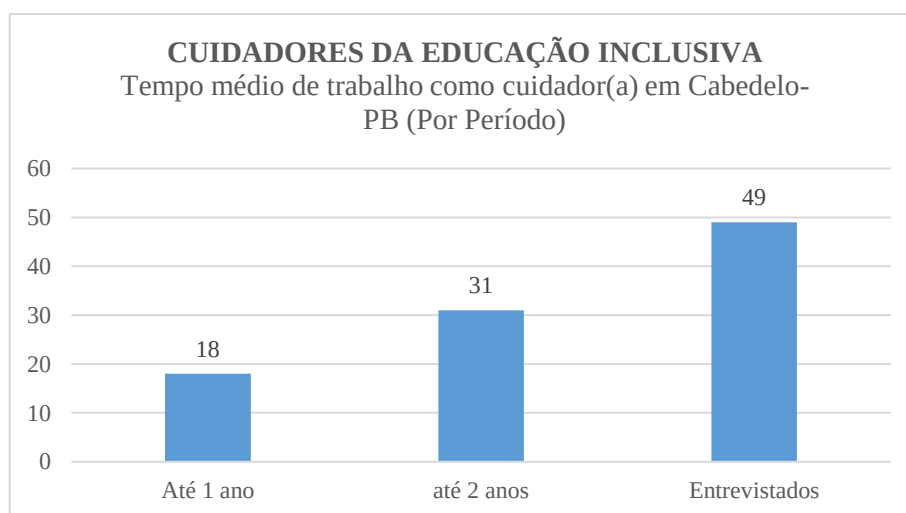
Em síntese, o tempo médio de trabalho dos(as) entrevistados(as) no município corresponde a maior quantitativo de um prazo médio de 2 anos no exercício como Cuidador da Educação Inclusiva:

Tabela 17 – Média de tempo de trabalho no município

TEMPO DE TRABALHO	
Até 1 ano	18
até 2 anos	31
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 18 - Média de tempo de trabalho no município



Fonte: Elaborado pela autora.

Em resposta ao descritor sobre **a concepção de inclusão dos entrevistados**, os mesmos demonstraram, por meio de suas respostas, que possuem uma concepção crítica de inclusão no contexto humano e social. Isso foi observado, ao colocarem suas preocupações com relação ao processo de **“inclusão/excludente”**, que configura a nossa sociedade nos dias atuais. E, que especificamente tem afetado negativamente o contexto educacional das pessoas com deficiência. Em uma das respostas, foi observado o seguinte: “Para mim, inclusão significa garantir o acesso e permanência dessas crianças no ambiente escolar, possibilitando seu pleno desenvolvimento e trabalhando na perspectiva de torná-las mais independentes” (CEI, 7). Em outro momento, foi relatado preocupação com o pertencimento local no que tange a inclusão educacional: “Inclusão na minha perspectiva é fazer pertencer aquele local, é tornar possível o engajamento daquela criança dentro do ambiente o qual se encontra. Inclusão é bem mais que estar na sala de aula, inclusão é fazer parte de todo o processo. É participar efetivamente” (CEI,

24). E, também, foi relatada que a inclusão social deve permear todas as etapas da vida das pessoas com deficiência: “Integralizar pessoas que por alguma deficiência vivem à margem do convívio social, sistemas de educação e mercado de trabalho” (CEI, 14).

Essa é uma questão altamente relevante, pois, a partir da concepção de inclusão dos entrevistados, são norteadas as próprias práticas laborais voltadas ao acompanhamento das crianças que são assistidas por eles, possibilitando compreender outros aspectos importantes que dizem respeito ao papel social das instituições escolares no município para garantia do efetivo direito à educação em termos reais e concretos.

No item que trata da **concepção dos entrevistados sobre as funções do cuidador escolar**, os entrevistados demonstraram domínio quanto às especificidades da função, alinhadas ao que diz a Lei Brasileira de Inclusão (Lei, 13.146/15): “Um cuidador escolar auxilia nas atividades de alimentação, higiene e locomoção e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária a sua presença” (CEI 16), e colaborando com esse entendimento, ao cuidador compete: “Cuidados em relação a alimentação, higiene e locomoção da criança, além de acolher essa criança, auxiliar em suas atividades escolares e organizar os seus materiais escolares e pessoais” (CEI 4). Em outra resposta: “Mediar a relação de ensino-aprendizagem de estudantes portadores das mais diversas deficiências e transtornos de desenvolvimento, além de cuidados e orientações ao estudante de acordo com suas necessidades, sejam, alimentares, fisiológicas, dentre outras” (CEI 15). Ou seja, observa-se o reconhecimento da **atuação pedagógica** voltada aos alunos com deficiência e suas possibilidades de execução.

No descritor seguinte, em respostas a questão: **Diante da realidade do cotidiano escolar para lidar com as crianças com deficiência, você se sente preparado(a)?** Os entrevistados revelaram o seguinte: “Não. E o pouco do muito necessário, aprendi com eles próprios. Cada um ensina na vivência os caminhos que precisamos percorrer para oferecer melhores condições de lidar com os desafios, sejam esses físicos, emocionais ou intelectuais” (CEI 17). Outro(a) participante mencionou o seguinte: “Não, sinto que estou num constante aprendizado com as peculiaridades de cada criança” (CEI 18). Outro(a) entrevistado(a) se expressou da seguinte maneira:

Me sinto muito segura, não por ter recebido isso do município que deveria ter total interesse em me capacitar. Porém me asseguro na minha própria capacidade intelectual, que por vezes já foi muito mais valorizada, nos meus estudos e pesquisas pessoais, na minha falta de acomodamento diante das dificuldades e na vontade pessoal que eu tenho em tentar melhorar positivamente cada criança que passa por mim. Me asseguro no meu próprio trabalho diário árduo e desvalorizado, porém que tem sido impactante na vida dessas crianças (CEI, 25).

Assim, entendemos as muitas as peculiaridades envolvidas no processo de inclusão escolar de cada criança acompanhada; isso reflete na segurança necessária que envolve a valorização pessoal e profissional dos próprios sujeitos para o êxito do exercício funcional.

No item a seguir, que trata sobre **o levantamento do perfil dos alunos acompanhados**, todos os(as) entrevistados(as) demonstraram segurança e clareza quanto ao conhecimento da condição dos alunos, que têm necessidade de inclusão educacional e de seu importante suporte no ambiente escolar.

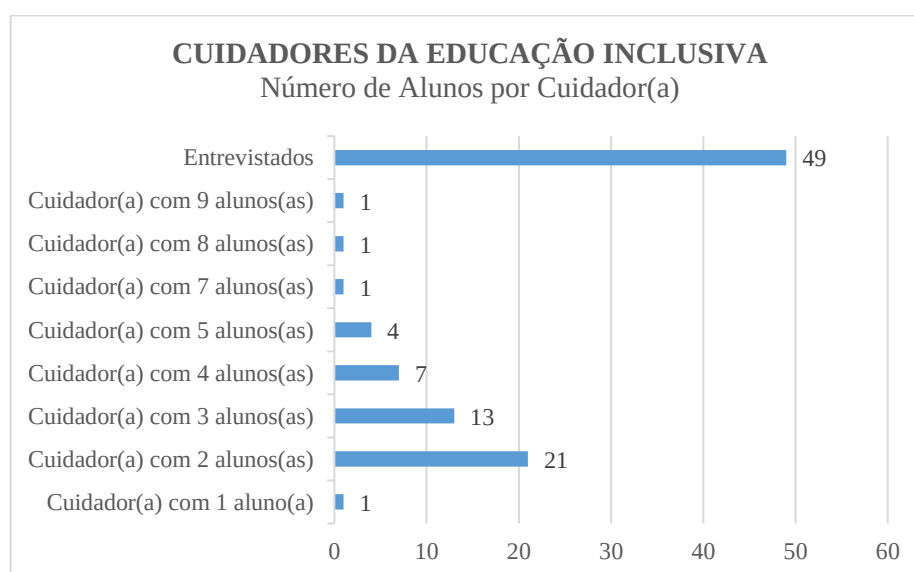
O) Quantitativo de alunos acompanhados por cuidador

Tabela 18 – Total de alunos acompanhados por cuidador

ALUNOS POR CUIDADOR	QTD
Cuidador(a) com 1 aluno(a)	1
Cuidador(a) com 2 alunos(as)	21
Cuidador(a) com 3 alunos(as)	13
Cuidador(a) com 4 alunos(as)	7
Cuidador(a) com 5 alunos(as)	4
Cuidador(a) com 7 alunos(as)	1
Cuidador(a) com 8 alunos(as)	1
Cuidador(a) com 9 alunos(as)	1
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 19 - Total de alunos acompanhados por cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

Concluiu-se que a maioria dos cuidadores acompanham mais de 1 aluno por turno durante a sua jornada de trabalho no ambiente escolar. Apesar desse quantitativo ser justificável, porque os entrevistados trabalham nas escolas e creches em regime de 40 horas, foram mencionadas muitas dificuldades colocadas como desafios no cotidiano escolar para o exercício funcional. Constatou-se que alguns cuidadores acompanham mais de 3 alunos, o que pode **dificultar a atenção necessária às demandas individuais de cada criança**, além de ocasionar uma **sobrecarga das demandas de trabalho**.

Os entrevistados também demonstraram conhecer **o perfil dos alunos acompanhados** no que diz respeito ao conhecimento das **condições biopsicossociais** de cada um. Esse conhecimento é importante como parte do processo de inclusão, para assegurar a todos sem exceção, independentemente de sua origem, as igualdades de oportunidades educativas no ambiente escolar.

P) Conhece a deficiência do(a) aluno(a) o(a) qual está acompanhando?

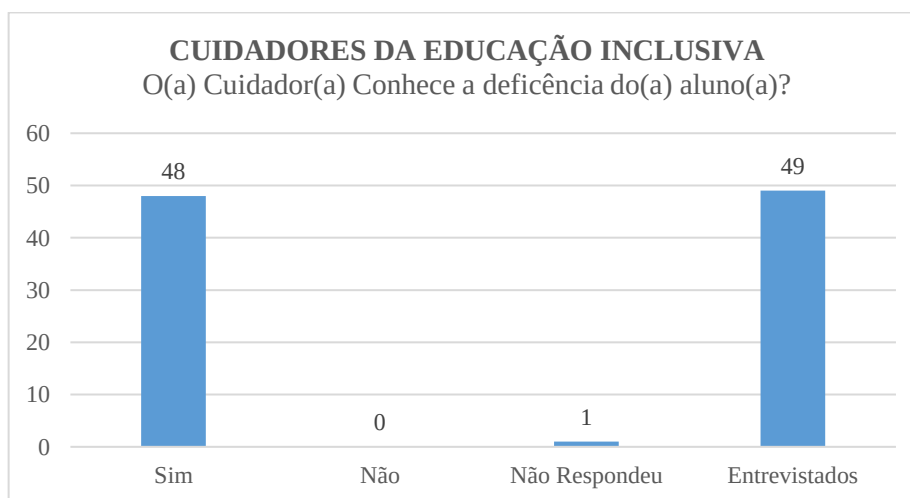
Tabela 19 – Conhecimento sobre a deficiência do aluno

RESPOSTAS	QTD
Sim	48
Não	0
Não Respondeu	1
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

OBS: Apenas 1 entrevistado não respondeu à questão

Gráfico 20 – Conhecimento sobre a deficiência do aluno



Fonte: Elaborado pela autora.

A partir desse levantamento, foi relatado o seguinte sobre o mapeamento das condições dos alunos acompanhados:

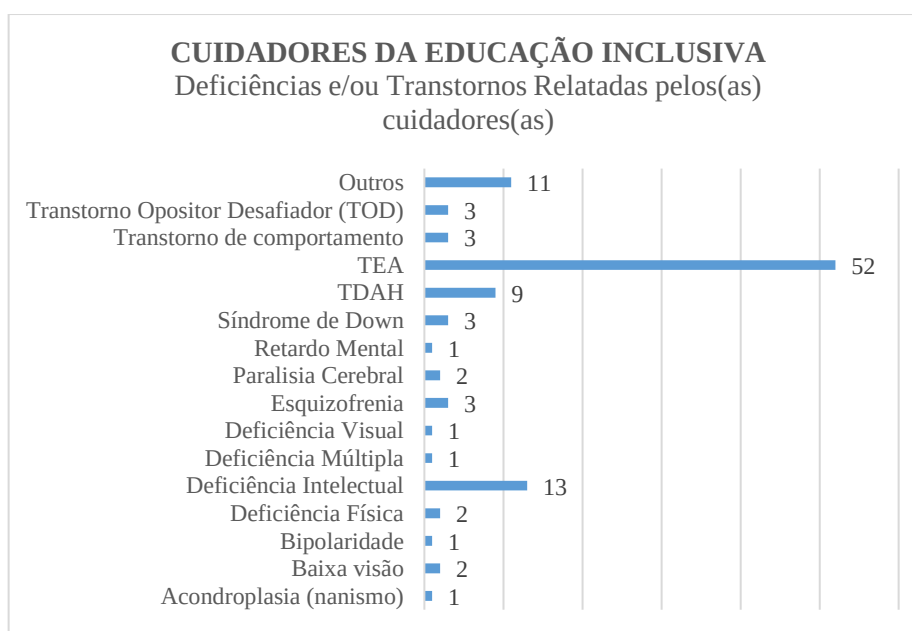
Tabela 20 – Deficiências e/ou transtornos relatados

DEFICIÊNCIAS E/OU TRANSTORNOS RELATADOS	QTD
Acondroplasia (nanismo)	1
Baixa visão	2
Deficiência Física	2
Deficiência Intelectual	13
Deficiência Múltipla	1
Deficiência Visual	1
Esquizofrenia	3
Paralisia Cerebral	2
Retardo Mental	1
Síndrome de Down	3
TDAH	9
TEA	52
Transtorno de comportamento	3
Transtorno Opositor Desafiador (TOD)	3
Bipolaridade	1
Outros	11

Fonte: Elaborado pela autora.

Obs.: O item “outros” se refere aos casos que não foram especificados.

Gráfico 21 - Deficiências e/ou transtornos relatados



Fonte: Elaborado pela autora.

Obs.: Nesse item, também foram elencados os transtornos identificados pelos cuidadores(as).

Quanto ao perfil dos alunos acompanhados no município, compreende-se que demandam diferentes necessidades de apropriação dos conhecimentos sobre a condição pessoal de cada aluno, como parte integrante dos pré-requisitos, para que os cuidadores possam compreender as necessidades de inclusão educacional de cada aluno. Especificamente, no que compete ao seu papel nesse processo.

Ainda com respeito aos descritores sobre o cotidiano escolar, no que se refere às percepções dos cuidadores sobre a aprendizagem dos alunos acompanhados, em resposta à questão: **Como você percebe a aprendizagem dos(as) alunos(as) com deficiência?** foi relatado o seguinte: “Muito precária, pois não existem materiais adaptados para eles” (CEI 03). E, corroborando com a percepção da aprendizagem desses alunos, em sua concepção sobre a inclusão em um contexto geral: “Percebo que os alunos são apenas números em sala de aula. Não tem como medir aprendizagem, pois não existe um acompanhamento de fato. As atividades não são adaptadas de acordo com a necessidade de cada aluno, são poucos professores que fazem atividades para eles” (CEI, 05). Assim, como comentado por CEI, 1:

Tanto a aprendizagem quanto a socialização são precárias, pois a grande maioria desses alunos não faz as terapias complementares tampouco o acompanhamento médico regular para desenvolver suas habilidades para a inserção no espaço escolar, assim como diminuir as sequelas da deficiência. Isso é ainda mais crítico no caso dos autistas, pois além da hipersensibilidade ao barulho, tem bastante dificuldade de socialização, especialmente quando não tem acompanhamento com fonoaudióloga para desenvolver a fala e isso prejudica tanto o trabalho do cuidador, quanto do professor, pois dificulta identificar as habilidades do aluno. Também percebo que, no caso dos autistas em nível de suporte maior, as 4 horas na escola desde o início de seu ingresso é um tempo excessivo, e que seu tempo de permanência na escola deveria ser aumentado gradualmente conforme fosse acostumando-se com a rotina escolar.

Em outras respostas, podemos observar o seguinte, ainda sobre o processo de inclusão dos alunos com deficiência: “A gente faz o que pode para ajudá-los. Tenta adaptar o que dá” (CEI, 03).

Em outra resposta, foi mencionada a importância do acompanhamento individual dos alunos por cuidador:

Percebo que todos os PCDS que tem acompanhamento único, avança muito mais significativamente em todos os aspectos. E os que mesmo tendo direito não possuem acompanhamento ou dividem acompanhamento por se entender que eles são “menos problemáticos” e conseguem acompanhar a turma típica sem causar nenhum “grande transtorno”, a partir de certa idade ou turma, mesmo que socialmente ele acompanhe, a aprendizagem vai ficando para trás. Por inúmeras razões. Tenho acompanhado alguns de perto que acompanharam a turma até determinada série, porém andam regredindo por não ter um acompanhamento de um cuidador, mas que poderiam estar no mesmo nível da turma caso tivessem esse suporte (CEI, 25).

Nesse relato, é colocado que em respeito às necessidades de inclusão de cada aluno, nem sempre todos estão conseguindo se desenvolver no ambiente escolar ao compartilharem o cuidador conjuntamente com outras crianças. A situação atual de aprendizagem desses alunos se revelou por parte dos entrevistados como uma importante questão a ser considerada para que a inclusão educacional seja efetivada.

Para analisar como ocorre o desenvolvimento do trabalho dos cuidadores nas escolas e creches, foi elaborada a seguinte questão: **Como realiza seu trabalho na escola e/ou creche?** Foi colocado da seguinte maneira, “Realizo dando apoio pedagógico, auxiliando em todas as suas necessidades” (CEI 19). Outro(a) entrevistado(a) se colocou da seguinte maneira:

Faço muito mais do que o meu papel de cuidadora, pois meio o conhecimento para o aluno, pois, infelizmente, muitos professores não trazem atividades adaptadas e fazem de conta que não estamos ali na sala de aula. Assim, tento sanar essas dificuldades e procuro passar para o aluno os conteúdos de uma forma que ele consiga compreender o que está sendo discutido nas aulas (CEI, 02).

Ainda, quanto às questões elencadas para a realização do trabalho de cuidador, foi colocada a preocupação com o nível de autonomia adequada desenvolvida pelos alunos:

Por causa da diferença em relação ao nível de autonomia dos XXXX alunos, algumas funções são diferentes, mas nos dois casos recebo no início do turno e entrego ao final deste ao responsável e faço o acompanhamento durante o lanche. Com o aluno que tem TDAH é possível auxiliar na realização das tarefas que são as mesmas dos outros alunos da sala. Já com o aluno que tem autismo severo, faço além das outras tarefas, a higienização (muitas vezes ele vem sem tomar banho na escola), fico identificando qual o momento que ele quer ir ao banheiro e dou um suporte para ele fazer suas necessidades (tiro e visto a roupa, dou descarga no sanitário, lavo as mãos), tento evitar que ele passe cuspe no cabelo, evito que ele saia correndo ou engatinhando para fora da sala e faço jogos que a professora indica. Também incentivo a participação nas brincadeiras e nas atividades coletivas propostas pela professora, assim como tentei identificar as habilidades para fazer atividades que despertassem interesse (CEI, 01).

Em outro relato, observamos a preocupação com a aprendizagem escolar: “Tento montar uma rotina diferenciada para cada um dos meus alunos, atendendo a demanda deles e aceitando as limitações profissionais que me são impostas pelo concurso” (CEI, 25). Ou seja, através dos relatos há uma descrição detalhada sobre atribuições pedagógicas, que vão para além do auxílio das atividades de alimentação, de higiene e de locomoção previstas na LBI. Além, de um contexto de diversas demandas de atribuições de diferentes naturezas em atendimento às necessidades individuais de cada aluno assistido por esses trabalhadores.

Para o exercício do trabalho cotidiano, **no município ocorrem formações para a categoria dos cuidadores**, realizadas pela Coordenação de Educação Inclusiva do Município (CAEE), conforme observado em notícia na página da prefeitura:

A Prefeitura Municipal de Cabedelo (PMC), por meio da Secretaria de Educação (Seduc), deu início, nesta segunda (16), à formação continuada para cuidadores da educação inclusiva do município. Cabedelo possui, atualmente, **410 estudantes que são assistidas pelo setor nas escolas e creches da rede municipal. Até o dia 26, 90 cuidadores selecionados via concurso público** passarão pelo ciclo de capacitação, que inclui palestras sobre educação inclusiva, legislação e função do cuidador, ética, empatia, público alvo da educação especial, primeiros socorros e estudo de casos (Cabedelo, 2023). (grifos nossos).

Por conseguinte, apresentamos o quantitativo dos cuidadores entrevistados que afirmaram participar das formações no município. E, também suas expectativas com relação aos conhecimentos necessários para a atuação do cargo de cuidador.

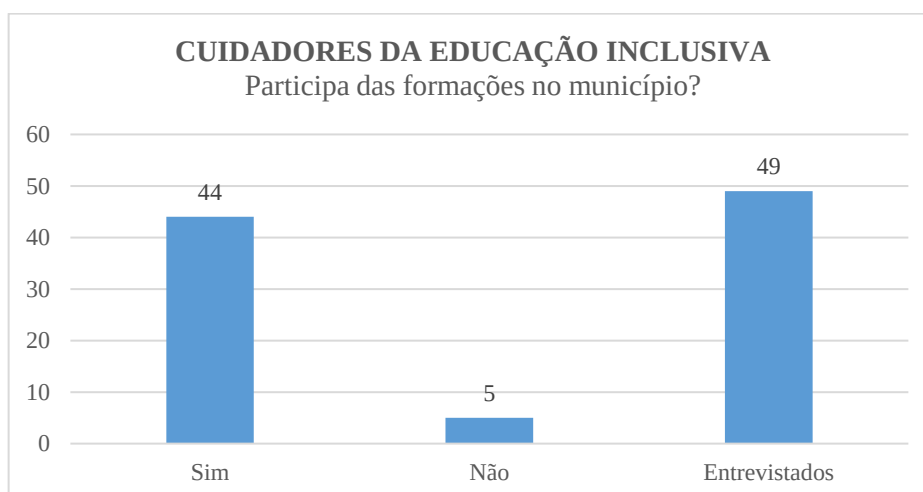
Q) Participação nas formações do município

Tabela 21 – Participação nas formações

RESPOSTAS	QTD
Sim	44
Não	5
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 22 – Participação nas formações



Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, os cuidadores expressaram suas considerações como relação às expectativas durante a participação nas formações.

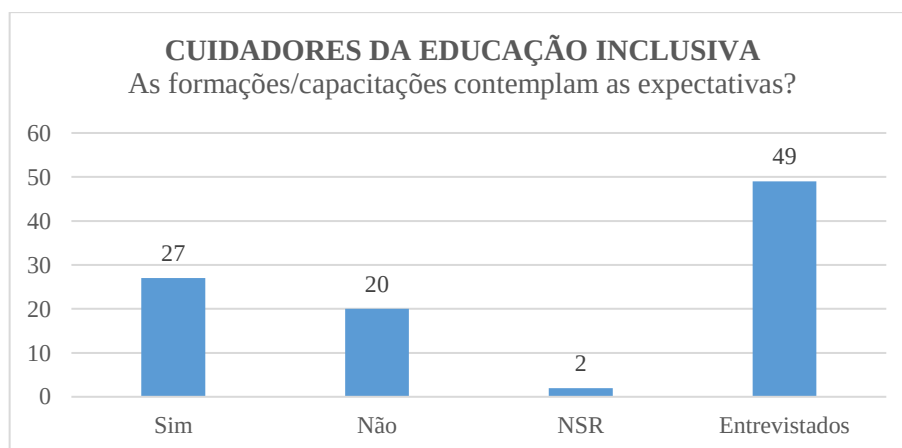
R) As formações realizadas durante os encontros contemplam suas expectativas?

Tabela 22 – Expectativas quanto às formações

RESPOSTAS	QTD
Sim	27
Não	20
NSR	2
Entrevistados	49

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 23 - Expectativas quanto as formações



Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que a maioria dos entrevistados afirmaram que suas expectativas são contempladas durante as formações, mas, apontaram a necessidade de mais tempo na realização das mesmas, para que se possa alcançar maior qualidade: “Necessário ampliar o tempo e garantir mais qualidade nas formações” (CEI, 15). Conforme eram colocadas as expectativas dos entrevistados, foi justificado o seguinte em resposta ao descritor: **Se você pudesse contribuir com alguma sugestão, quais os aspectos você gostaria que fossem abordados durante as formações?** Para o (a) entrevistado (a) CEI, 19: “Abordagem de experiências práticas, não só teorias” (CEI 19). Outra importante consideração sobre os conteúdos a serem abordados: “Criação de materiais lúdicos para acalmar as crianças em momentos de crises, uma vez que nas creches não têm sala de recursos” (CEI 21). De forma importante, ainda foi sugerido:

Deveria ter mais investimentos em formação e cursos sim, mas também na prática do dia a dia nas escolas um acompanhamento de perto das professoras do AEE. XXXX. Na minha opinião a inclusão nas escolas por parte desses profissionais está mais na esfera teórica, mas a prática não é real. Nós cuidadores precisamos de mais apoio das gestões, dos profissionais do AEE, dos professores. Pra que possamos juntos obter o êxito que almejamos. E claro, valorização, reconhecimento, aumento nos salários, redução na carga horária (CEI 20).

Ou seja, pede-se por maior integração entre os demais atores escolares com os cuidadores, para que o processo de inclusão seja efetivo e a valorização necessária à categoria. As experiências pessoais também foram mencionadas como sugestão: “Que fossem apresentados casos reais, partir das experiências de outros cuidadores” (CEI 22). E, por fim, a categoria considera que as formações devem também ocorrer nas unidades escolares, tendo em vista as demandas internas de inclusão de cada uma, que norteiam o trabalho dos cuidadores:

Acredito que deveria haver essas formações gerais, como a que participei, mas que também houvessem formações com os cuidadores de cada unidade para que pudessem ser trabalhadas as especificidades de cada aluno daquela escola. E que essas ocorressem após visita ou leitura de relatórios dos alunos (CEI 8).

Após o tratamento dessas informações, os entrevistados indicaram sugestões a serem abordadas nas formações que incorporem as seguintes temáticas: Aquisição de formas e técnicas mais eficazes de auxílio e materiais a serem disponibilizados nas escolas e creches. Alternativas pedagógicas para trabalhar com os alunos com deficiência. Conhecimentos sobre as áreas da Psicologia social, Educação Infantil e Saúde mental. Conhecimentos sobre o Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Transtorno do Espectro Autista (TEA) com TDAH. Deficiência Intelectual e Infância atípica. Conhecimentos em primeiros socorros. Além, de sugestões sobre ouvir especialistas, principalmente no que se refere ao autismo, através de profissionais psicólogos, psiquiatras e neurologistas.

6.4 Interfaces da exclusão e permanência no serviço público, a realidade do cuidador

Nesse momento da pesquisa, a partir do levantamento dos dados presentes nos editais de convocação, verificamos como tem sido a dinâmica real de acesso e permanência no trabalho exercido pelos cuidadores no município. Para isso, realizamos uma etapa **importante ao levantar o histórico de contratações e pedidos de exoneração** presentes nas páginas de informações oficiais do município (consulta aos diários oficiais publicados e nos editais de convocação e reconvocação). O levantamento de Informações (quantitativas) sobre as convocações e posses dos candidatos aprovados e classificados para a função de CUIDADOR

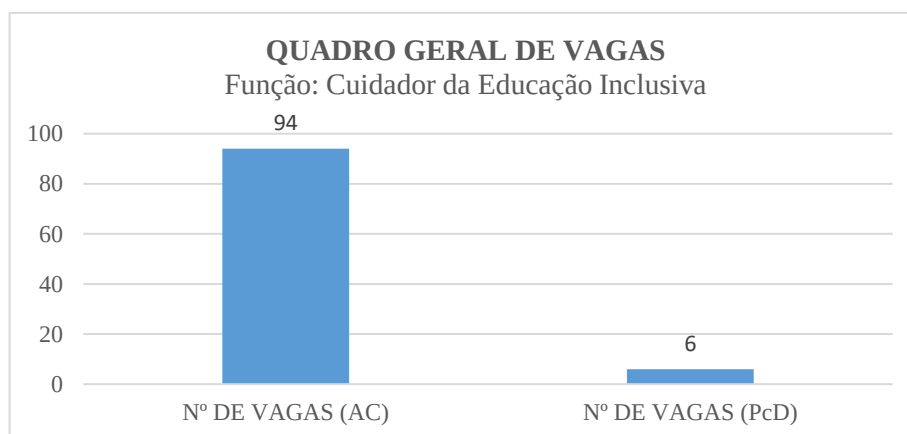
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA do Município de Cabedelo-PB, foram consultadas nos editais, após a realização do Concurso Público – Edital nº 01/2020, de 03 de janeiro de 2020 e Edital de retificação nº 04/2020, de 30 de janeiro de 2020, para composição de cargos no serviço público municipal.

Tabela 23 – Quadro de vagas para a função de cuidador

VAGAS	
Nº DE VAGAS (AC)	94
Nº DE VAGAS (PcD)	6
TOTAL GERAL DE VAGAS	100

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 24 – Quantidade de vagas para função de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

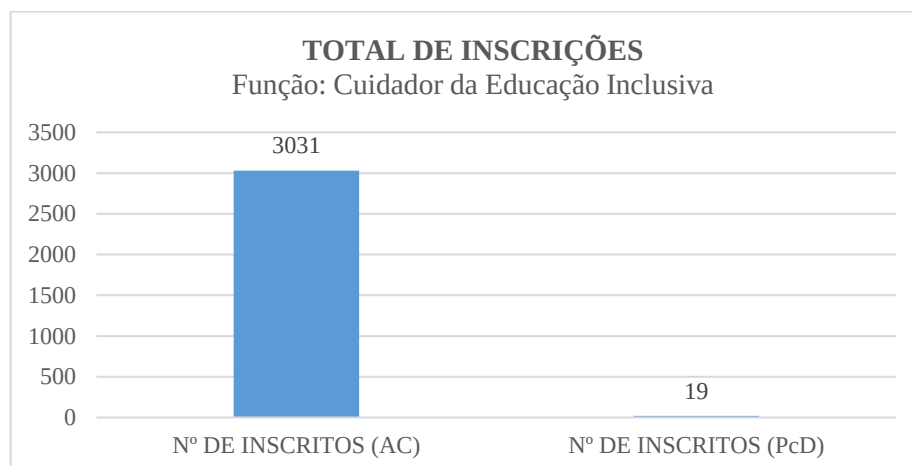
Em seguida fizemos o compilado do total de inscritos para o cargo de Cuidador da Educação Inclusiva:

Tabela 24 – Total de inscritos para o cargo de cuidador

INSCRIÇÕES	
Nº DE INSCRITOS (AC)	3.031
Nº DE INSCRITOS (PcD)	19
TOTAL GERAL DE INSCRITOS	3.050

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 25 – Total de inscritos para o cargo de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

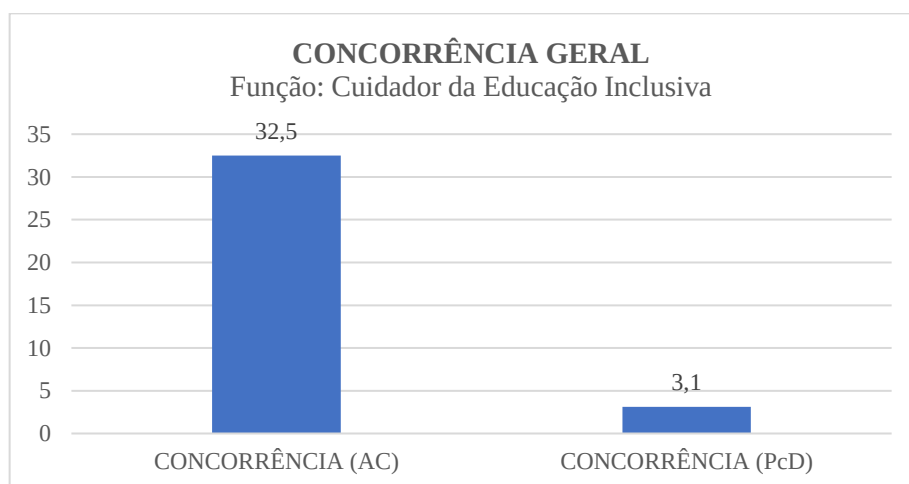
Com relação aos dados referentes à concorrência, foi observado o seguinte:

Tabela 25 – Concorrência para o cargo de cuidador

CONCORRÊNCIA	
CONCORRÊNCIA (AC)	32,5
CONCORRÊNCIA (PcD)	3,1

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 26 – Concorrência para o cargo de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

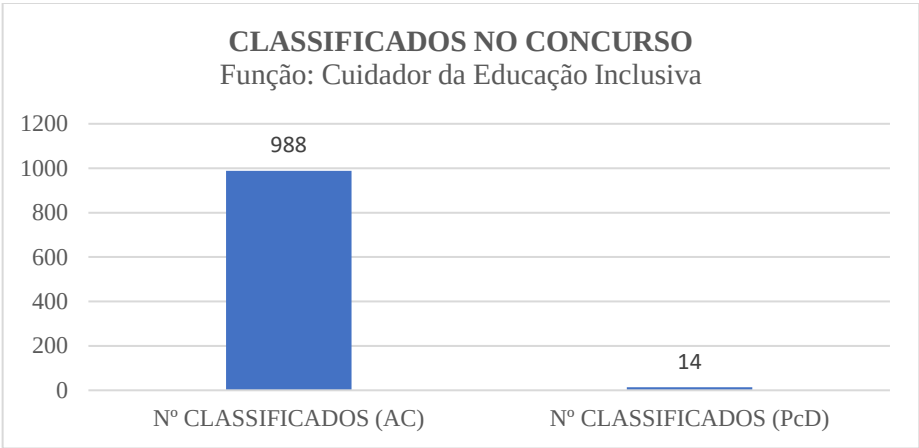
Após, a realização do concurso, verificamos o número de classificados:

Tabela 26 – Total de classificados

CLASSIFICAÇÃO	
Nº CLASSIFICADOS (AC)	988
Nº CLASSIFICADOS (PcD)	14

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 27 – Total de classificados



Fonte: Elaborado pela autora.

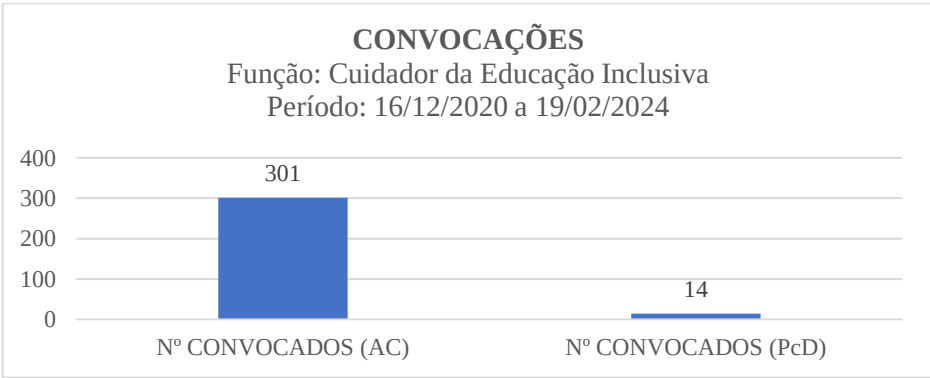
A seguir, apresentamos os dados referentes às convocações dos candidatos que obtiveram êxito para o ingresso no cargo de Cuidador da Educação Inclusiva, após finalizadas as etapas do concurso público.

Tabela 27 – Total de convocados

CONVOCAÇÕES <i>Compreende o período de 16/12/2020 à 19/02/2024</i>	
Nº CONVOCADOS (AC)	301
Nº CONVOCADOS (PcD)	14

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 28 - Número de convocações por período



Fonte: Elaborado pela autora.

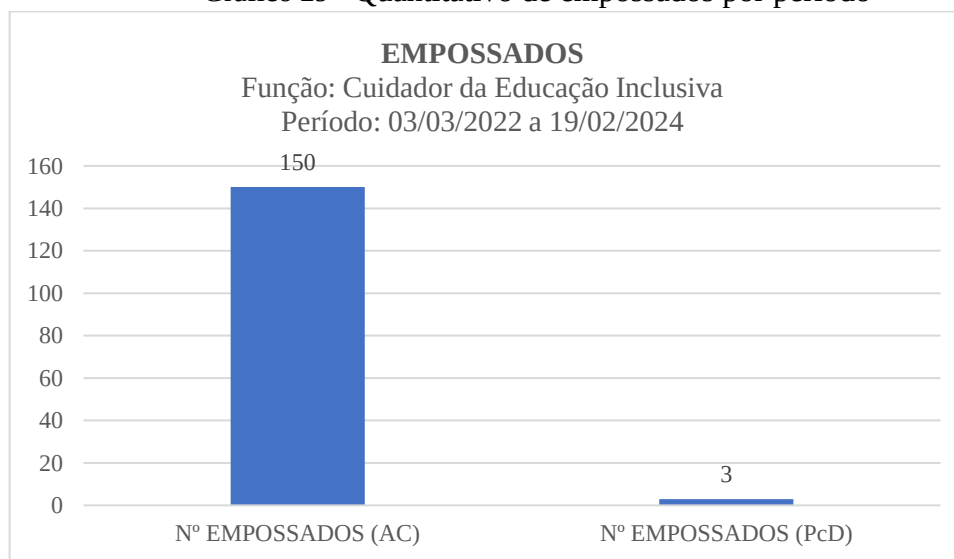
Sucessivamente, foi levantado o número de empossados para o efetivo exercício no cargo de cuidador.

Tabela 28 – Número de empossados

EMPOSSADOS no período de 04/03/2022 a 19/02/2024	
Nº EMPOSSADOS (AC)	150
Nº EMPOSSADOS (PcD)	03

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 29 - Quantitativo de empossados por período



Fonte: Elaborado pela autora.

Para efeito desta pesquisa, considera-se “Empossados” oficialmente as pessoas que constaram os nomes no “Quadro Funcional” da Prefeitura de Cabedelo-PB, no site do Portal da Transparência, cito: <https://cabedelo.pb.gov.br/portal-da-transparencia/contratos/>.

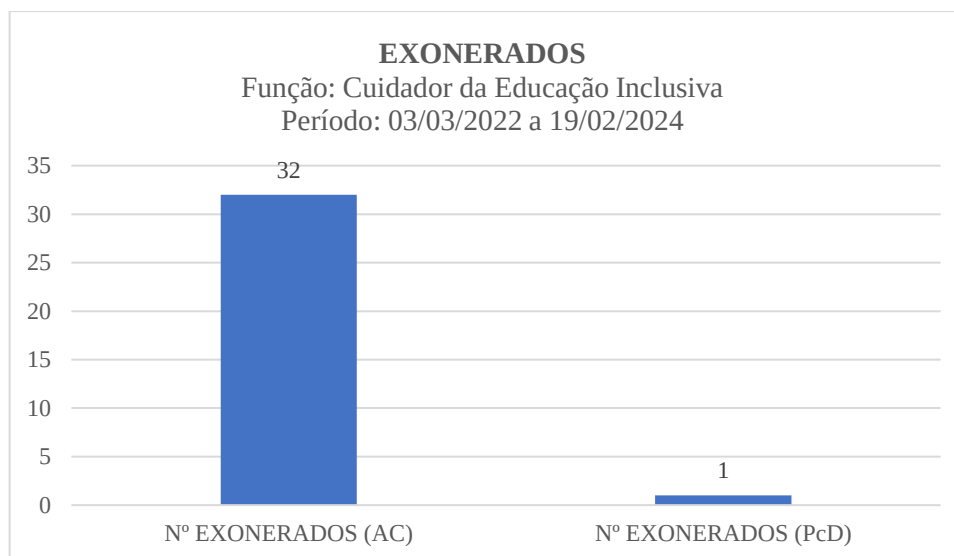
Apresentamos a seguir o quantitativo das exonerações que compreendem o período atualizado até fevereiro de 2024.

Tabela 29 – Número de exonerações

EXONERAÇÕES no período de 04/03/2022 a 19/02/2024	
Nº EXONERADOS (AC)	32
Nº EXONERADOS (PcD)	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 30 – Quantitativo das exonerações do cargo de cuidador



Fonte: Elaborado pela autora.

Para efeito desta pesquisa, consideram-se “Exonerados” as pessoas que constaram os nomes oficialmente no “Semanário Oficial” da Prefeitura de Cabedelo-PB, no *site* do Portal da Transparência, cito: <https://cabedelo.pb.gov.br/semanario-oficial/>. Todavia, é, necessário considerar a existência de exonerações não localizadas nos portais da prefeitura, tendo em vista que nossa pesquisa se concentrou nas informações contidas nas publicações oficiais dos portais da prefeitura.

Nessa etapa, consideramos as informações do Edital nº 58/2020, de 16 de dezembro de 2020, o qual homologa o Resultado Final, convocando 94 Cuidadores da Educação Inclusiva (AC) e 6 Cuidadores da Educação Inclusiva (PcD). Assim, desde a sua respectiva homologação foram realizadas várias chamadas por intermédio do diário oficial do município para chegar ao número acordado para preenchimento do quadro dos cuidadores.

Após a realização da nossa pesquisa, diante desse compilado, o qual endossa um processo de intensa desistência dos aprovados no concurso público para o exercício da função de Cuidador da Educação Inclusiva, observamos uma alta rotatividade de cuidadores, prejudicando a permanência desses trabalhadores no quadro dos funcionários públicos da Educação em Cabedelo/PB. Diante da tabulação das informações constatou-se que no município de Cabedelo, foram convocados em termos percentuais, um total **de 300% a mais de aprovados** se comparado ao número inicial de vagas abertas no referido certame.

Tabela 30 – Editais de convocação por período: 03/01/2022 a 01/12/2023

EDITAL	DATA	CONVOCAÇÃO		RECONVOCAÇÃO	
		AC	PcD	AC	PcD
01/2022	13/01/2022	94	06	-	-
02/2022	18/02/2022	-	-	28	02
04/2022	04/03/2022	29	02	-	-
06/2022	29/04/2022	-	-	18	02
08/2022	09/05/2022	27	02	-	-
10/2022	03/06/2022	-	-	13	02
11/2022	13/06/2022	19	03	-	-
13/2022	04/07/2022	-	-	17	02
14/2022	12/07/2022	19	01	-	-
15/2022	01/08/2022	-	-	11	01
16/2022	09/08/2022	13	00	-	-
17/2022	30/08/2022	-	-	10	00
18/2022	12/09/2022	13	00	-	-
19/2022*	13/09/2022	14	00	-	-
20/2022	05/10/2022	-	-	13	00
21/2022	14/10/2022	15	00	-	-
22/2022	09/11/2022	-	-	12	00
23/2022	25/11/2022	14	00	-	-
24/2022	22/12/2022	-	-	14	00
01/2023	05/01/2023	11	00	-	-
02/2023	25/01/2023	-	-	06	00
03/2023	09/02/2023	06	00	-	-
04/2023	03/03/2023	-	-	05	00
05/2023	15/03/2023	09	00	-	-
07/2023	03/04/2023	-	-	06	00
08/2023	17/07/2023	10	00	-	-
09/2023	11/05/2023	-	-	04	00
11/2023	05/06/2023	06	00	-	-
14/2023	04/07/2023	-	-	01	00
17/2023	27/07/2023	03	00	-	-
19/2023	01/09/2023	02	00	-	-
20/2023	03/10/2023	04	00	-	-
21/2023	01/11/2023	05	00	-	-
23/2023	01/12/2023	01	00	-	-

Fonte: Elaborado pela autora.

*O Edital nº 019/2022 Retifica o Edital nº 018/2022 e acrescenta 1 convocado

Total de Convocados (Ampla Concorrência): **301**Total de Convocados (Pessoas com Deficiência): **14**

A partir de compiladas as informações quantitativas referentes ao acesso e permanência no cargo, discorreremos agora, sobre como os cuidadores vêm enfrentando problemas no ambiente de trabalho de diversas naturezas, para se manterem ativos no quadro dos funcionários públicos do município de Cabedelo/PB. Para isso, consideramos a base das informações qualitativas, elaboradas no formato de questões para que os cuidadores respondessem a pesquisa. Os cuidadores puderam expressar suas opiniões sobre a real situação das complexidades laborais vivenciadas no cotidiano escolar.

A definição das atribuições do cargo de cuidador se encontra presente no ANEXO B do Edital de Nº. 001/2020, assim descritas:

CUIDADOR DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA - participar em conjunto com educadores, da execução e da avaliação das atividades, acolher os alunos no horário de entrada e entrega dos mesmos ao responsável no horário da saída, **inteirar - se da proposta da educação infantil e do ensino fundamental, da rede Municipal de Cabedelo**, participar ativamente, no processo de adaptação dos alunos no ambiente escolar, conhecer o processo de desenvolvimento do aluno, mantendo-se atualizado, através de leitura, encontros pedagógicos, formação continuada em serviço, seminário e outros congêneres, **auxiliar o educador quanto à observação de registro e avaliação do comportamento do desenvolvimento do aluno**, participar juntamente com o educador das reuniões com pais e responsáveis, **ajudar nas terapias ocupacionais e físicas, aplicando cuidados necessários aos alunos com deficiência**, cuidar, estimular e orientar os alunos na aquisição de hábitos de higiene, acompanhar o recreio dos alunos; observar e acompanhar os alunos durante o período de repouso, cuidar do ambiente e higienizar as matérias utilizadas no desenvolvimento das atividades, organizando os objetos de uso pessoal e coletivo dos alunos; acompanhar e auxiliar alunos com deficiência, no desenvolvimento de atividades rotineiras cuidando para que elas tenham suas necessidades básicas (fisiológicas e afetivas) garantidas, higienizar e promover a independência do aluno, incentivando-o a iniciativa própria, acompanhar e orientar os alunos nos horários de alimentação, estimulando a aquisição de bons hábitos alimentares, e incentivando-os a alimentar-se sozinhos, acompanhar e orientar os alunos quanto a sua locomoção (Cabedelo, 2020, p. 26). (grifos nossos).

Apesar se ser uma função criada oficialmente com formação mínima exigida em nível Médio, observa-se uma imensa gama de atribuições voltadas à aquisição do cargo de cuidador determinando que estes participem em conjunto com os educadores (professores) da execução e da avaliação das atividades dos alunos com deficiência. Algumas dessas atribuições condizem na apropriação da proposta (curricular) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do município. Os cuidadores também devem ajudar nas terapias ocupacionais e físicas, aplicando cuidados necessários aos alunos com deficiência. Devemos considerar que esta é uma área do conhecimento que exige domínio técnico especializado para tal. Ademais, localizamos as funções elencadas de higiene, alimentação e locomoção alinhadas aos documentos oficiais para o exercício da função. Todavia, é importante ressaltar que após a realização do mapeamento profissional do perfil dos entrevistados, foi identificado que o quadro dos cuidadores no município é composto por um conjunto de servidores altamente qualificados em termos de formação acadêmica e técnica em sua maioria.

Voltando-nos às questões sobre a **inserção do cuidador na organização do trabalho educativo em Cabedelo**, os desdobramentos sobre o ingresso desses sujeitos na função de Cuidador da Educação Inclusiva revelaram a existência de entraves para a perenidade da função, sendo possível elencar algumas dificuldades colocadas pelos entrevistados em resposta

ao descritor, **Você enfrenta alguma dificuldade para realizar seu trabalho?** Nas colocações de CEI, 01:

Tenho várias dificuldades com este trabalho, mas a principal é a carga horária excessiva que reflete em outros prejuízos, sendo extremamente desgastante tanto física quanto emocionalmente XXXX com este trabalho. Não tive nenhuma orientação inicial para lidar com os alunos que iria acompanhar, mesmo falando que não tinha nenhum conhecimento sobre autismo e TOD. Eu e minhas colegas recebemos uma cartilha bem superficial falando sobre as características de algumas deficiências e tivemos acesso ao laudo dos alunos. Mas, pra quem não é da área, não foi de muitas utilidades. Durante as crises do aluno com autismo e TOD, eu e a professora fomos agredidas diversas vezes ao tentar conter a crise e no turno seguinte eu tinha que lidar com outro aluno que além do autismo tinha TDAH XXXX. Além disso, essa carga horária impede duas atribuições do nosso cargo, previstas em edital, que são imprescindíveis para melhorar a qualidade do nosso atendimento e são negligenciadas, como o planejamento com o professor da turma que permitiria um acompanhamento pedagógico individualizado levando em consideração as particularidades do aluno, além de formação continuada que nos daria a possibilidade de fazer um atendimento mais adequado para cada aluno e mais habilidades para lidar com os desafios da função. Outra dificuldade foi a falta de empatia por parte da gestão das escolas XXXX. Tive COVID, e depois disso todo mês pegava alguma virose, ainda assim tinha que entrar em contato com as mães dos alunos para justificar as faltas e era cobrada por não estar com o mesmo rendimento do início, fora que quando o aluno falta temos desvio de função, pois é orientação do próprio setor de inclusão que a gente fique a disposição para atender as demandas da escola, mesmo que seja assumir turma quando a professora falta junto com algum apoio administrativo ou auxiliar de sala XXXX ou ficar como auxiliar de sala ajudando a professora.

A descrição a seguir, também colabora com a resposta anterior:

40hs semanais, com carga física, mental e emocional para administrar, cargas essas nossas e dessas crianças PCDS que na rede municipal em sua maioria não tem acompanhamento multidisciplinar adequado, vem de um contexto social e familiar precarizado e em uma sala de aula com 30 alunos, onde o professor também não consegue dar suporte a esse profissional que deveria ser de apoio. Essa remuneração atual, equiparada a um salário mínimo, com uma jornada de trabalho que não nos permite sequer ter tempo pra ir ao médico e cuidar da nossa saúde, é a prova da tentativa de banalização desse trabalho tão importante e necessário (CEI, 25).

Foram colocadas também as dificuldades com relação à estrutura necessária ao atendimento das demandas de inclusão dos alunos acompanhados:

Sim, pra realizar o meu trabalho é necessário atender a demanda do aluno. Não tenho material para atender essa demanda, não tenho como trabalhar. Também não temos como realizar relatórios ou passar informações sobre a necessidade que cada aluno possui, pois a nossa carga horária não permite (CEI, 05).

E, em outra resposta, foi colocado o seguinte sobre as dificuldades com o trabalho:

Sim. O trabalho do cuidador escolar é nobre, o efeito se estende a toda comunidade escolar, inclusive ao próprio cuidador que se alegra com o desenvolvimento do/a educando/a. Porém, há dificuldades enfrentadas, a exemplo do desgaste físico e mental ocasionados pela longa jornada de trabalho no ambiente escolar com o olhar atento e cuidado exclusivo a uma criança, isso me causa um cansaço extremo, que muitas vezes atrapalha no exercício da profissão (CEI, 06).

Destarte, necessitamos de maior acuidade ao nos deparamos com tais reflexões explicitadas, sobre a efetivação da função do Cuidador no cenário municipal, mesmo reconhecendo que se vem garantindo o ingresso desses trabalhadores na condição de estatutário, após a realização de concurso público. O acesso ao mundo do trabalho educativo, ainda que alicerçado sob as prerrogativas legais através da investidura no serviço público como estabilidade funcional, não é suficiente para responder com integridade as demandas trabalhistas dos cuidadores, e sociais de inclusão educacional, envoltas por um alto grau de complexidade que emergem no campo escolar.

6.5 Descortinando as contradições para resistir a precarização

Nessa etapa final da pesquisa, recorreremos novamente às ideias de Hermida (2008), Saviani (2012) e Mészáros (2008, 2015), a respeito da elaboração dos pares dicotômicos – a) Objetivos proclamados/objetivos realizados, b) igualdade/formal e desigualdade/real, c) igualdade formal/equidade substantiva. Os referidos autores apresentam pontos de congruência sobre o que de fato ocorre com o “discurso” que figura a partir do ponto de vista da lógica do capital como sendo altamente benéfico e genuinamente humanitário a gestão do trabalho e da sociedade, quando se trata de impor seus limites e regras que legitimam seus domínios, em especial, no âmbito da Educação.

Para isso, revisitamos nossas hipóteses de trabalho, no sentido de compreender se elas se confirmarão, uma vez que guiaram todo o percurso da realização dessa tese na busca de elucidações sobre o que de fato ocorre com os cuidadores escolares ingressarem no mundo do trabalho educativo:

Primeira Hipótese: Diante das transformações ocorridas no mundo do trabalho e na educação em uma sociedade cada vez mais globalizada, essa categoria de trabalhadores foi criada sob a lógica do enxugamento de gastos públicos e de diminuição de direitos trabalhistas, o que se reverte em precarização profissional e consequente desvalorização da classe dos cuidadores escolares.

Os resultados alcançados, apontaram que a categoria dos cuidadores vem enfrentado no cenário brasileiro a existência de uma dura realidade de intensa precarização das relações de trabalho no campo educacional. Portanto, em uma perspectiva mercadológica, a educação também pode ser colocada à disposição do mercado enquanto produto camuflado como “necessidade” vital e “pseudo” emancipadora, porém, na lógica das relações de mercado se constitui na máxima concepção da exploração da atividade humana – a apropriação da mais-valia (Marx, 2017). Em suma, voltamo-nos à aplicação do receituário neoliberal baseado na reorganização produtiva que favorece a flexibilização e a desregulamentação da força de trabalho, vêm se elevando a precarização do trabalho em todos os seus processos estruturais, e que atinge também a esfera estatal pública e consequentemente o funcionalismo público, ou seja, voltada à exploração da mais-valia:

A fórmula favorece enormemente a intensificação da característica supeexploração do trabalho, por meio da extração da mais valia relativa em combinação com a mais-valia absoluta. Tal combinação vem sendo fortemente ampliada durante as últimas décadas, quando tornam-se ainda mais intensos o ritmo e a duração das jornadas de trabalho (Antunes, 2011, p. 39).

Após a aprovação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017), as demandas laborais dos cuidadores escolares têm se configurado no Brasil em condições cada vez mais precárias, afetando na organização do trabalho educativo. Dentre as principais diretrizes que norteiam **as regras trabalhistas** para o ingresso no cargo de cuidador escolar no país tem sido constituída sob os parâmetros contratuais na condição de **trabalho temporário e voluntário**. Isso, porque, após a implementação das novas regras trabalhistas ao avaliar os resultados obtidos e as perspectivas das estratégias de mercantilização dos direitos sociais, intensificaram-se os riscos aos trabalhadores após a regulação pública do trabalho, através do conjunto de medidas implementadas para aprofundar o desmonte da legislação trabalhista. Inclusive isso foi feito, no cenário desolador após o cenário da pandemia (Guerra; Camargos, 2021). Portanto, os cuidadores vêm acessando o trabalho no campo educacional na condição de empregos precários e inseguros do ponto de vista da garantia de seus direitos trabalhistas.

Constatou-se também que diante das novas regras de acesso ao trabalho, implementadas após a aprovação da reforma trabalhista, diversos editais de contratação temporária têm sido lançados pelas prefeituras para recrutar os cuidadores escolares na condição de trabalho temporário, inclusive com ampla maioria das vagas na condição de cadastro de reserva, ocasionado na composição da exploração do trabalho, nas condições que Marx (2017), já no

século XIX, denunciou como sendo vital para a existência do capital, através da criação do exército industrial de reserva.

Ademais, o ingresso do cuidador escolar no mundo do trabalho educativo, seja na condição de servidor público efetivo ou temporário, tem sido direcionado na composição de um perfil funcional altamente qualificado e especializado. Os pré-requisitos presentes nos editais de contratação para investidura no cargo de cuidador escolar, têm se concentrado em recrutar profissionais com formação em nível superior, apesar de ser uma categoria oficialmente de atuação em nível médio. Especialmente, os cursos voltados à docência na área de Licenciatura Plena em Pedagogia, Pós-Graduação e na área de Educação Especial/Inclusiva, com licenciatura plena em áreas de conhecimento correlatas, foram os mais citados nos editais de contratação temporária. Essa realidade também foi constatada após finalizada a pesquisa de campo. Os entrevistados em sua maioria possuem formação em nível superior nas diversas áreas do conhecimento, em especial, com formação em Pedagogia e demais licenciaturas. Em síntese, se essa foi uma categoria de trabalhadores legalmente criada como função de “apoio”, contraditoriamente, tem se firmado no cenário educativo como uma função especializada e mal remunerada para atuar sob precárias condições trabalhistas, ao assumir demandas de atribuições pedagógicas. Ou seja, de existência incompatível com o que se preconiza nas Políticas Públicas como “função de apoio” para o atendimento das demandas de inclusão educacional. Portanto, confirma-se nossa tese sobre a criação da função sob a lógica do enxugamento de gastos públicos e a consequente diminuição de direitos trabalhistas, elevando a precarização do trabalho.

Segunda Hipótese: Frente aos avanços do capitalismo global, o modelo laboral adotado nas Políticas Educacionais intervém na organização do trabalho educativo no espaço escolar, afetando diretamente a classe dos cuidadores e conduzindo para além de suas atribuições originais.

Tendo em vista a necessidade em se considerar as contradições internas que regem a sociedade capitalista – *trabalho e educação* são duas categorias históricas que se correlacionam dialeticamente. Uma questão crucial para imergir nas complexidades educacionais que têm moldado o trabalho dos cuidadores escolares na atualidade, é que, no entorno dos domínios do capital cujo campo de atuação não apenas se refere à esfera social, mas também, econômica, política e cultural, devemos considerar a totalidade histórica. Conjunturalmente não devemos dissociar nenhum desses aspectos, tendo em vista a realidade concreta dos fatos que compõem a categoria do cuidador enquanto pertencente ao coletivo de trabalhadores de atuação escolar.

Em uma concepção política e formativa, compreendemos a educação como aquela que tem condições de levar o homem a superar seus desafios, que se apresentam nos mecanismos de exploração do sistema capitalista:

Todavia não se trata de qualquer educação, mas, sim, daquela que tem como tarefa formar homens e mulheres construtores de novas relações sociais e que, portanto, dá as bases para confrontar permanentemente as atuais relações sociais sob o capitalismo e na particularidade da sociedade brasileira. Porque sem este confronto não há como desenvolver na atualidade um processo formativo/educativo na direção efetivamente emancipatória (Frigotto; Ciavatta; Caldart, 2020, p. 12).

Por isso, Saviani (2013b) defende que nos processos educacionais contemporâneos, a educação escolar deve ser exemplar e colocada ao alcance da classe trabalhadora, cuja produção do saber não material (produção espiritual), através da assimilação dos diferentes tipos de saberes é a forma pela qual o homem aprende o mundo. Por essa razão,

Do ponto de vista da educação, esses diferentes tipos de saber não interessam em si mesmos; eles interessam, sim, mas enquanto elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para que se tornem humanos. Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar **é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo**. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente (Saviani, 2013b, p. 07). (grifos nossos).

As contradições entre capital e trabalho também interferem na aquisição do modelo das Políticas Educacionais e podem afetar nas tomadas de decisão sobre o desenvolvimento laboral dos cuidadores como um todo no contexto educacional. Após nossas análises sobre as tratativas legais que consubstanciam na regulamentação da profissão do cuidador escolar, as mesmas permanecem no campo teórico da discussão sobre os rumos que serão tomados a respeito da categoria. Por isso, necessitamos compreender que a educação também é caracterizada como um fenômeno social, e, que a compreensão dos marcos legais que consolidaram as Políticas Públicas nacionalmente é dotada de desafios que necessitam ser analisados à luz das contradições dos objetivos proclamados e os objetivos reais que norteiam a sua consolidação (Hermida, 2008).

Quanto aos itinerários legais presentes nas Políticas Educacionais, que criaram a função do cuidador, mesmo após uma década da homologação da Lei Brasileira de Inclusão - LBI nº 13.146/15, a função do cuidador escolar ainda não foi sequer reconhecida no catálogo da

Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Em consulta aos projetos de lei que tramitam no Senado Federal sobre a categoria dos cuidadores, foi observado que o conteúdo desses projetos apela para a intensificação das atribuições funcionais e para a responsabilização dos processos produtivos. Porém, contraditoriamente esse trabalhador ainda é mencionado como função de apoio educacional, mesmo diante da indicação de mudança para a profissionalização do perfil em nível superior. Assim, o debate sobre a **remuneração compatível** com a indicação de formação e especialização em nível superior não foi contemplado, e, a **formalização da profissão de cuidador escolar** ainda não se encontra homologada no Ministério do Trabalho. Essas questões têm se apresentado conflitantes na esfera da organização do trabalho educativo, conduzindo os cuidadores escolares para além de suas atribuições originais. Essa indefinição também tem afetado na construção da identidade classista, no que diz respeito à organização sindical e trabalhista.

Terceira Hipótese: As diretrizes para o trabalho dos cuidadores no município de Cabedelo/PB refletem no ordenamento jurídico legal do cenário nacional, inseridas em um contexto de demandas ideológicas da sociedade capitalista, inviabilizando as práticas de valorização e reconhecimento da condição classista.

Finalizada a pesquisa de campo, após o tratamento das informações fornecidas pelos cuidadores, suas respostas apontaram para a precarização das relações do trabalho ao mencionarem suas dificuldades para exercerem seu trabalho nas escolas e creches. Especificamente, sobre o processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência e sobre as condições de trabalho no cotidiano escolar. Os principais descritores identificados como desafios na prática do cotidiano escolar, são apresentados a seguir:

A) Quanto ao processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência: Aprendizagem e socialização precárias. Falta de adaptações curriculares. Falta de condições adequadas de trabalho tanto para os cuidadores como para os professores de sala regular. Nessas condições, os participantes se colocaram sobre suas percepções a respeito das condições reais em que ocorre o processo de inclusão no município, as quais interferem diretamente no cotidiano do exercício funcional desses sujeitos. Assim, no cenário educacional brasileiro – enquanto função de apoio educacional (atuante nas instituições educacionais para atender às necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial), sua existência se justifica diante das injustiças que macularam a vida das pessoas com deficiência na história da humanidade, as quais passaram secularmente por um longo e árduo processo de “invisibilidade” humana, histórica e social (Beyer, 2013; Freitas *et al.*, 2016; Jannuzzi, 2012; Martins, 2015), visto que

o próprio direito à educação em condições de igualdade de oportunidades com as demais pessoas também foi negado historicamente.

B) Quanto ao desenvolvimento das condições de trabalho no campo educativo:

Carga horária excessiva, refletindo no desgaste físico, mental e emocional. Incompatibilidade salarial com as atribuições reais do cargo desenvolvidas no cotidiano educacional. Ou seja, que vão para além do anunciado às atribuições originais, após a criação da função de cuidador no município. Falta de empatia com o trabalho de cuidador no ambiente escolar. Sobrecarga funcional para além das atribuições previstas para o cargo. Atuação incompatível com o que é preconizado na função de Cuidador da Educação Inclusiva na LBI. Realização de atribuições pedagógicas. Adoecimento ocasionado pelas precárias condições de trabalho. Responsabilização excessiva no cuidado das crianças com deficiência.

É mister lembrar que, ao assumirem a função de cuidador no município, a categoria acessou o serviço público com proventos em torno de 1 (hum) salário mínimo, além de assumir uma jornada de trabalho de 40 horas semanais, conforme especificado em edital de abertura (Cabedelo, 2020). Ou seja, diante das condições de acesso ao serviço público municipal, foi relatado ainda que a longa jornada de permanência nas escolas e creches, além de exaustiva, impossibilita os cuidadores de exercerem outras atividades vinculadas ao desenvolvimento pessoal e profissional, vinculadas, por exemplo, à necessidade de planejamento e estudo de caso sobre as especificidades das condições de inclusão educacional para atender aos alunos acompanhados por estes. Outrossim, “as políticas que promovem a flexibilização de empregos desgastam os processos de interação relacional e de pares que são vitais para a reprodução de habilidades e atitudes construtivas no trabalho” (Standing, 2017, p. 46). Ademais, a condição salarial se configurou como um “desmotivador” para a perenidade na função de Cuidador da Educação Inclusiva no município.

Portanto, considerar as contradições presentes entre o par dicotômico igualdade substancial/ igualdade formal, significa dizer que não existe na concepção de sociedade atual a garantia de um sistema educacional “mais ou menos” igualitário, ou ele substancialmente existe, ou passa a ser limitado tendenciosamente em proveito das necessidades autolegitimadas pelo próprio Estado, nisso consistem os problemas ligados à igualdade formal e a falta da equidade substantiva (Mészáros, 2015).

Em síntese, mesmo estando anunciada sua importante função social no interior das Políticas Educacionais, ainda permanece inexpressivo o debate no cenário nacional sobre a regulamentação profissional da categoria que resulte no incentivo à criação de uma legislação mínima de proteção dos direitos trabalhistas vinculados aos cuidadores escolares em instância

nacional. Essa questão foi criticamente observada, quanto aos rumos que a criação da regulamentação profissional presente no debate legislativo (criação de projetos de lei), permanecem apenas no campo das ideias, sem previsão de saírem do papel para efetivação de ações de valorização e garantia de direitos à categoria.

Portanto, nossa terceira tese se confirmou, após esquadrinhadas as diretrizes políticas que norteiam o trabalho dos cuidadores no município de Cabedelo/PB. Concluímos que estas vêm se alinhando ao ordenamento jurídico legal do cenário nacional, para a concepção de práticas trabalhistas orientadas nos congêneres propostos no modelo capitalista de produção, inviabilizando na construção de práticas de valorização e reconhecimento classista da categoria dos cuidadores no cenário educativo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese finalizada no ano de 2024 é fruto das reflexões desenvolvidas após o término do Mestrado, onde iniciamos nossos estudos sobre a inserção da função dos cuidadores escolares nas Políticas Públicas de Inclusão. No decorrer do percurso, inquietamo-nos a respeito das complexidades que norteiam as reais condições materiais do trabalho desses sujeitos, de recente inserção na organização do trabalho educativo. Almejamos que o conteúdo presente nesta tese sirva como ferramenta teórica e prática de mudança social, tomando como ponto de partida a realidade das contradições vivenciadas pelos cuidadores ao ingressarem no setor público educacional para a nobre tarefa do trabalho voltado ao atendimento dos alunos público-alvo da Educação Especial. E, como ponto de chegada, a esperança que conduz na necessária transformação social no espaço escolar para a devida valorização dessa categoria de trabalhadores que contribuíram essencialmente na realização desse sonho, a tese concretizada!

O objeto de estudo desta tese, centrado no processo de inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo, conduziu-nos por caminhos árduos, mas também esperançosos através do diálogo com sociólogos do trabalho, tanto no contexto local, como internacional. Especificamente, aqueles que têm se debruçado sobre a evolução do desenvolvimento do caráter periférico das relações de subordinação e dependência do trabalho assalariado no Estado brasileiro ao capital, que interferem diretamente nos processos de desconstrução do direito ao trabalho em suas diferentes formas de precarização (Antunes, 2011; Braga, 2012; Standing, 2017). Esses autores resgataram no transcurso do desenvolvimento histórico, exemplos de luta coletiva na busca da coesão e organização da classe trabalhadora no contexto internacional e brasileiro para a devida mudança no modelo de sociedade em curso. Por isso, a história se constitui e se move em contextos contraditórios, nenhum processo constitutivo é estático.

Para que as Políticas de Inclusão Educacionais sejam uma realidade na ótica dos direitos humanos, faz-se necessário resistir às duras investidas dos governos marcados historicamente como antidemocráticos no Brasil, que atendem à sociedade do capital. Marx (2010b) afirma que o Estado é o mediador entre os homens e as liberdades dos homens. Assim, para que todos tenham a garantia dos direitos universais de forma justa e universal, é necessário desconstruir a lógica da concepção dos direitos humanos “conquistados” democraticamente pela sociedade burguesa, para que alcance a *emancipação humana*. E a concretude das Políticas Educacionais no Brasil se constituiu sob o imperativo estrutural do capital e sua incorrigível lógica sobre a Educação, sendo subjugadas à lógica das reformas políticas dos governos neoliberais a partir

da década de 1990 (Hermida, 2008; Saviani, 2013b). Por isso, necessitamos cultivar uma educação libertadora, capaz de lutar contra a alienação, “a educação para além do capital” (Mészáros, 2015).

A constituição da *precariedade do trabalho* tem como princípio basilar a reestruturação produtiva para o conjunto da classe trabalhadora; é através da massificação da força de trabalho, que se tem criado grandes contingentes de trabalhadores desprovidos dos meios de produção, que passaram a depender do trabalho assalariado para sua sobrevivência em escala global. Consequentemente, o acesso ao serviço público da classe dos cuidadores ao mundo do trabalho, através das instituições escolares, vem sofrendo as implicações de sua natureza geradora da exploração humana.

Na busca pelo entendimento dessas complexas relações sociais, após a aprovação da Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017), a precariedade do trabalho que afeta a classe trabalhadora trouxe desdobramentos para os cuidadores escolares. Sobre tudo com resultados contrários a manutenção dos direitos trabalhistas conquistados com a aprovação da Constituição Federal de 1988, ao recrutar profissionais tecnicamente qualificados e com baixos salários para ingressar no serviço público educacional sob precárias condições de acesso e sob a lógica do enxugamento dos gastos públicos. Os três modelos basilares que compõem a estrutura de acesso desses trabalhadores no setor público educacional foram identificados nas seguintes modalidades contratuais: *a) Servidor Efetivo. b) Servidor Temporário. c) Servidor Voluntário.* No conjunto desses modelos contratuais, localizamos a presença da **desregulamentação do trabalho, da terceirização, da informalidade, do desemprego em massa, da criação de trabalhos inseguros e mal pagos, além, do controle racional do tempo e dos empregos, superexploração do trabalho.** Sobre tudo, a terceirização e a informalidade têm sido uma realidade para a categoria dos cuidadores contratados como estratégia mercadológica ainda mais danosa por sua condição de acesso ao trabalho educativo como prestadores de serviço na condição de temporários e voluntários. Destarte, a superexploração do trabalho que tem atingido os cuidadores concursados resulta em um perfil profissional altamente qualificado com baixos salários e na intensificação da jornada de trabalho como mecanismo de controle racional do tempo, ocasionando em uma série de medidas de controle e exploração do trabalho desses sujeitos no estado brasileiro.

Finalizada a pesquisa de campo, quanto ao contexto específico de atuação dos Cuidadores da Educação Inclusiva, concluímos que as diretrizes para o trabalho desses sujeitos são alinhadas com os preceitos ideológicos privatistas da sociedade capitalista, apesar de acessarem o serviço público educacional com a garantia constitucional de estabilidade

funcional ao prestarem concurso público. Ou seja, compreende-se que a função do cuidador escolar tem sido inclinada pelo capitalismo para a composição de um perfil altamente qualificado academicamente e tecnicamente para atuar no setor público educacional sob severa desvalorização das relações trabalhistas.

Destarte, é no interior das instituições públicas educacionais, onde o cuidador exerce sua função no espaço escolar. Ou seja, dadas as complexidades de atuação laboral desses sujeitos, o *trabalho educativo* foi uma categoria central neste estudo, diante da necessária apropriação da educação escolar como ação política e ideológica, que só pode vir à tona através da organização das massas, na qual a educação escolar deve servir como o meio mais adequado de apropriação da classe trabalhadora para intervir no processo histórico (Saviani, 2013b, 2021). Sem essa contrapartida o ser humano permanece sob a égide da exploração capitalista, em que o seu valor de uso “coisifica” as relações trabalhistas na sociedade do capital. As relações capitalistas de produção tendem a naturalizar essa condição de domínio sobre a classe trabalhadora. Entretanto, se a sociedade capitalista é dividida em classes com interesses antagônicos, a educação escolar também se move na contramão dos seus domínios a favor dos interesses da classe trabalhadora. Portanto, a neutralidade é impossível, é por isso que afirmamos que a educação é um ato político.

Em um movimento oposto às contradições que regem a sociedade capitalista, entendemos que é através do alcance da consciência da própria historicidade, que podemos compreender determinados problemas que implicam na necessidade radical de mudança no modelo social capitalista que “inviabiliza” o reconhecimento classista dos cuidadores escolares. Mas, ao contrário disso, a classe e consciência de classe formam uma unidade, a qual não podem existir em separado uma da outra (Gramsci, 1978, 2014; Hobsbawm, 2015a, 2015b). Portanto, diante das contradições que legitimam a precarização do trabalho dos cuidadores nos dias atuais, é crucial considerar as possibilidades críticas sobre a própria realidade enquanto pertencente ao coletivo de trabalhadores, que teve sua inserção recente no mundo do trabalho educativo, visto que é através da luta de classes que se pode ampliar o vínculo orgânico com o trabalho socialmente produtivo com a educação escolar.

Assim, há um caminho politicamente viável para resistir às formas de precarização que assolam o trabalho dos cuidadores: o caminho da *emancipação humana*. Ou seja, essa é uma opção altamente viável que pode ser compreendida se alcançada a própria concepção crítica de mundo. Por isso, “somos conformistas de algum conformismo, somos sempre **homens-massa ou homens-coletivos**. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte?” (Gramsci, 2014, p. 94). Essa necessidade foi

propositiva, porque, mesmo diante dos aportes legais firmados pelo Estado brasileiro para a garantia da presença do cuidador na escola regular, a discussão sob a ótica da identidade laboral desses trabalhadores tem extrapolado as alíneas sobre a criação funcional, cujas prerrogativas legais apesar de se concentrarem na categoria como função de “apoio”, têm extrapolado essa condição para além de suas funções originais.

E, por fim, é necessário pensar criticamente a realidade do cuidador escolar no Brasil em sua totalidade, através de uma ampla discussão sobre o que de fato vem acontecendo com essa categoria ao ser inserida na organização do trabalho educativo, para atender o público-alvo da Educação Especial. A discussão sobre a concepção das Políticas Públicas também deve contemplar, na agenda do debate atual, a incorporação das questões de cunho dos direitos trabalhistas, visando elucidar a dicotomia **função/profissão**, que vem se apresentado como conflituosa para o reconhecimento social e profissional da categoria do cuidador escolar no Brasil. Primeiramente, essa discussão deve ser viabilizada pelo poder público representado pelo Estado brasileiro, não permanecendo apenas no campo teórico, mas, prático com a participação da sociedade civil, de especialistas sobre a temática e com a participação dos próprios sujeitos representantes da categoria dos cuidadores escolares. E sucessivamente, que implique em soluções adequadas a serem implementadas nas Políticas de Estado que valorizem a concepção da função do cuidador escolar na ótica da valorização classista.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. Bolsonarismo e Educação: quando a meta é desconstruir uma política pública. In: AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro: Retrocesso democrático e degradação política**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 255-269.
- ANTUNES, Ricardo (org.). **A dialética do Trabalho: Escritos de Marx e Engels**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- ANTUNES, Ricardo. **O continente do labor**. São Paulo: Boitempo, 2011. (Mundo do Trabalho).
- ARAÚJO, Luana Adriano; XAVIER, Beatriz Rego; FREITAS, Raquel Coelho de. **A precariedade do fornecimento de profissional de apoio educacional ao aluno com deficiência em Fortaleza/CE**. Trabalho apresentado no 1º Seminário Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva: O ensino e a aprendizagem em discussão. Porto Alegre: PUC-RS, 2017. Disponível em: <http://www.pucrs.br/eventos/inst/educacaoinclusiva2017/>. Acesso em: 13 abr. 2018.
- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BEZERRA, Cleudinte Gomes. **Educação inclusiva: importância e dificuldades dos cuidadores no processo de desenvolvimento cognitivo das crianças com deficiência em tabatinga – AM**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, UEAM/AM, 2017.
- BOITO Jr., Armando. **Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT**. São Paulo: Ed. Unicamp/ Ed. Unesp, 2018.
- BOLSONARO discursa para apoiadores em Brasília. **fotos bolsonaro discursa para apoiadores em Brasília.Bing images**. Disponível em: <https://www.bing.com/images/search?q=%3a+fotos+bolsonaro+discursa+para+apoiadores+em+bras%C3%ADlia.&qpv=%3a+fotos+bolsonaro+discursa+para+apoiadores+em+Bras%C3%ADlia.&FORM=IGRE>. Acesso em 29 out. 2022.
- BRAGA, Ruy. **A Política do Precariado: do populismo a hegemonia lulista**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. São Paulo: Boitempo: USP, 2012. (Mundo do Trabalho).
- BRASIL. **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** (Versão Comentada). Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 2008a. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/legislacao/ConvenoDireitosPessoasDeficienciaComentada.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **Carta para o Terceiro Milênio**. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf. Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. **Comissão de Elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação Especial: Plano de Trabalho**. Brasília, 2019a. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/PLANO_DE_TRABALHO_Diretrizes_Nacionais_da_Educacao_Especial_CONS__SUELY_2.docx. Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL. **Consulta Matrícula**. Brasília: INEP, MEC, 2021. Disponível em: https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FIntegra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Consulta%20Matr%C3%ADcula%2F_portal%2FConsulta%20Matr%C3%ADcula&Page=Consolidado%20por%20UF. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRASIL. **Consulta Pública**. Política Nacional de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e ao longo da Vida. Ano. Disponível em: <<https://pnee.mec.gov.br/>>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. **Declaração de Caracas**. 2002a. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/publicacoes/declaracao_caracas.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração de Madri**. 2002b. Disponível em: <https://www.gov.br/arquivo-nacional/pt-br/centrais-de-conteudo-old/declarao-de-madrid-pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e Enquadramento da Ação**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração dos direitos das pessoas portadoras de deficiência da ONU**. 1975. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração dos Direitos do Deficiente mental**. 1971. Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão**. 2001a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Declaração de Jomtiem. Brasília: Senado Federal, 1990a.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York em 30 de março de 2007. (Convenção da ONU). Brasília: Congresso Nacional, 2008b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 9.465**, de 2 de janeiro de 2019b. Extingue a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73321-mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo-de-educacao>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452/1943**. Consolidação das Leis do Trabalho – CLT e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017b. 189 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, dez. 2016.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Congresso Nacional, 1990b.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 26 de junho de 2014. Institui o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.467**, de 13 de junho de 2017c. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nos 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13467.htm. Acesso em: 03 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=5692&ano=1971&ato=f4ekXQU50MjRVT190>. Acesso em: 21 nov. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei complementar nº 173**, de 27 de maio de 2020a. Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei

Complementar nº 4 de maio de 2000, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp173.htm. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI)**. 2008c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 01 jul. 2016.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Estatísticas mensais do emprego formal, novo CAGED**. Apresenta síntese dos principais resultados sobre a movimentação de empregados do mercado de trabalho formal. 2024. Disponível em: http://pdet.mte.gov.br/images/Novo_CAGED/2024/202401/2-apresentacao.pdf. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Ministra Damares defende educação domiciliar como um direito humano**. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. 2019c. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2019/abril/ministra-damares-defende-educacao-domiciliar-como-um-direito-humano>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. MTE/SPPE. **Classificação brasileira de ocupações: CBO**. 3. ed. Brasília, 2010. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/observatoriosocial/files/2014/09/CBO-Livro-1.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

BRASIL. **Notas estatísticas do censo escolar da educação básica**. Brasília: INEP, MEC, jan. 2020b.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília: MEC/SEMESP, 2020c. 124p. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 16 maio 2021.

BRASIL. **Programa de ação mundial para as pessoas deficientes**. 1982. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/24/docs/internacional_04.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. PL nº 2401/19d. Projeto cria regras para educação domiciliar no Brasil. **Agência Câmara de Notícias**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/556888-projeto-cria-regras-para-educacao-domiciliar-no-brasil/>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BUENO, J. G. A produção social da identidade do anormal. In: FREITAS, M. C. (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016. p. 251 - 276.

BURCHERT, Amanda. **O profissional de apoio no processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino público fundamental**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, RS, 2018.

CABEDELLO. **Cabedelo inicia ciclo de formação continuada para cuidadores da educação inclusiva do município**. Cabedelo, 2023. Disponível em:

<https://cabedelo.pb.gov.br/cabedelo-inicia-ciclo-de-formacao-continuada-para-cuidadores-da-educacao-inclusiva-do-municipio/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

CABEDELLO. **Manual de Orientações para a Educação Inclusiva**. Cabedelo: Secretária de Educação; Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), 2017a.

CABEDELLO. **Edital nº 001/2020**. Concurso público de provas e títulos. Disponível em: <https://educapb.com.br/wp-content/uploads/2020/01/Edital-de-Abertura-Cabedelo.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2021.

CABEDELLO. **Plano Municipal de Educação (2015-2025)**. Documento base. Comissão Coordenadora do Plano Municipal de Educação. 2015. Disponível em: <http://cabedelo.pb.gov.br/arquivos/PDF/MINUTA%20DE%20PROJETO%20-%20PME%20CABEDELLO%202015%20SUM%C3%81RIO.pdf>. Acesso em: 01 out. 2021.

CABEDELLO. **Política Municipal de Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação e Cultura; Coordenação de Educação Inclusiva, 2007.

CABEDELLO. Notícia: Prefeitura de Cabedelo convoca mais 163 aprovados no Concurso Público para apresentação de documentos e exames médicos. Cabedelo, 2022. Disponível em: <https://cabedelo.pb.gov.br/prefeitura-de-cabedelo-convoca-mais-163- aprovados-no-concurso-publico-para-apresentacao-de-documentos-e-exames-medicos>. Acesso em: 15 out. 2023.

CABEDELLO. **Resolução nº 003/2017**. Dispõe sobre a Terminalidade Específica de alunos público alvo da Educação Especial das Escolas Municipais de Cabedelo e dá outras providências. Cabedelo: Conselho Municipal de Educação, 2017b.

CABEDELLO. 2021. In: WIKIPEDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikipédia Foundation, 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cabedelo&oldid=61995085>. Acesso em: 09 nov. 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Cuidadores reivindicam regulamentação da atividade**. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/805417-cuidadores-reivindicam-regulamentacao-da-atividade/>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 76**, de 2020. Cria e regulamenta as profissões de Cuidador de Pessoa Idosa, Cuidador Infantil, Cuidador de Pessoa com Deficiência e Cuidador de Pessoa com Doença Rara e dá outras providências. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/140481>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 4.050**, de 2023a. Dispõe sobre a oferta de profissionais de apoio escolar especializados nas salas de aula para atendimento aos alunos com deficiência, e dá outras providências. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2316072. Acesso em: 01 dez. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 4.050**, de 2023. Parecer de plenário pelas comissões de defesa dos direitos das pessoas com deficiência, de educação, de finanças e tributação e de constituição e justiça e de cidadania ao projeto de lei nº 4.050, de 2023b.

Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2354057&filename=Tramitacao-PL%204050/2023. Acesso em: 01 de dez. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Requerimento nº 4.145**, de 2017. Sobre o envio de Indicação ao Poder Executivo para à criação de verbete dentro da Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, com a descrição da atividade do profissional de apoio escola. Disponível em: <http://eduardobarbosa.com/noticias/ver/1107/0>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**. Recife: Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC).

CARDOSO Jr, José Celso, SILVA, Frederico A. Barbosa. Assédio Institucional como método de governo: definições, caracterizações e implicações para o setor público federal brasileiro. In: AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro**: Retrocesso democrático e degradação política. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 205-215.

CARVALHO, Daniel. Eu sou a Constituição, diz Bolsonaro ao defender democracia e liberdade um dia após ato pró-golpe militar”. **Folha de São Paulo**, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2020/04/democracia-e-liberdade-acima-de-tudo-diz-bolsonaro-apos-participar-de-ato-pro-golpe.shtml>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

COLETIVO NÓS. **Coletivo Nós, fala sobre a redução da carga horária de trabalho dos cuidadores escolares**. São Luiz/MA, 2024. Disponível em: <https://coletivonos.com.br/2022/05/25/coletivo-nos-fala-sobre-a-reducao-da-carga-horaria-de-trabalho-dos-cuidadores-escolares/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

COLETIVO NÓS. **Cuidadores escolares cobram reestruturação salarial e melhores condições de trabalho**. Audiência pública realizada na Câmara, a pedido do Coletivo Nós, reuniu autoridades, sindicatos e a categoria para debater o assunto, em 29/09/2023. Disponível em: <https://www.camara.slz.br/cuidadores-escolares-cobram-reestruturacao-salarial-e-melhores-condicoes-de-trabalho/>. Acesso em: 03 dez. 2023.

CONVENÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 10 ago. 2021.

COSTA, Maria Inês Andrade. **Quem cuida de quem?** Estudo sobre o regime jurídico dos cuidadores informais e pessoas dependentes em Portugal. 2021. Dissertação (Mestrado em direitos humanos) - Universidade do Minho (Escola de Direito), 2021. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/84738/1/Maria%20Ines%20Andrade%20e%20Costa.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.

DECLARAÇÃO DE WASHINGTON. Tradução: Romeu Kazumi Sassaki. 1999. Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_de_washington_de_21_a_25_09_1999.pdf. Acesso em: 01 jul. 2021.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 ago. 2021.

DESIDERE, Leonardo. Homeschooling: como andam as tentativas de regulamentação pelo Brasil. **Gazeta do Povo**, Brasília, 05 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/homeschooling-como-andam-as-tentativas-de-regulamentacao-pelo-brasil/>. Acesso em: 15 jan. 2022.

DUARTE, Newton. Formação omnilateral, transformação social e educação escolar. *In*: DUARTE, Newton; SAVIANI, Dermeval. **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

DUARTE, Newton; SAVIANI, Dermeval. **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

EMBAIXADA DA FRANÇA NO BRASIL. **A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. Disponível em: <https://br.ambafrance.org/A-Declaracao-dos-Direitos-do-Homem-e-do-Cidadao>. Acesso em: 16 dez. 2021.

ENTREVISTA do Ministro da Educação, Milton Ribeiro, concedida ao Programa “Sem Censura” exibido pela **TV Brasil**, em 10/08/2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6JyH4faRwpY>. Acesso em: 15 set. 2021.

EU SOU a Constituição, diz Bolsonaro ao defender democracia e liberdade um dia após ato pró-golpe militar”. **Folha de São Paulo**, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2020/04/democracia-e-liberdade-acima-de-tudo-diz-bolsonaro-apos-participar-de-ato-pro-golpe.shtml>. Acesso em: 20 abri. 2020.

FOLADORI, Guillermo; MELAZZI, Gustavo; KILPP, Renato. **A economia da sociedade capitalista e suas crises recorrentes**. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2016.

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, 24-27 jul. 2016.

FONSECA, Manuela. **Das políticas públicas de inclusão escolar à atuação do profissional de apoio/monitor**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, UFSM/ RS, 2016.

FORRESTER, Viviane. **Uma estranha ditadura**. Tradução: Vladimir Safatler. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. C. (org.) *et al.* **História social da infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

FRIGOTTO, Galdêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Roseli Salete. **História, natureza, trabalho, educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

GALF, Renata. Bolsonaro adota 'infralegalismo autoritário' contra democracia, apontam pesquisadores. **Folha de São Paulo**, 11 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2022/01/bolsonaro-adota-infralegalismo-autoritario-contra-democracia-apontam-pesquisadores.shtml#comentarios>. Acesso em: 29 jan. 2022.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologia**. Chapecó: Editora Argos, 2008.

GGPADRE. **CRÔNICA: Nau Catarineta**. 2019. Disponível em: https://ggpadre.blogspot.com/2016/08/nau-catarineta.html?fbclid=IwAR3rD-Irr0W-fwbdI_sysQft3Rnz6wt0Kky1MILSBs_IJ3V7klsD34rmy5U. Acesso em: 6 nov. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GORENDER, Jacob. Apresentação. In: MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017. Livro I, p. 20-55.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Tradução: Decallos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antônio. **Introdução ao estudo da filosofia: A filosofia de Benedetto Croce**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. (Cadernos de cárcere. v. 1).

GUERRA, Maria de Fátima Lage; CAMARGOS, Regina Coeli Moreira. Reformas trabalhista e previdenciária: O desmonte da regulação das relações de trabalho e da seguridade social. In: AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro: Retrocesso democrático e degradação política**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 303-315.

HERMIDA, Jorge Fernando (org.). **A educação na era FHC: fundamentos filosóficos e políticos**. 2. ed. João Pessoa-PB: Editora Universitária da UFPB, 2008.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton. **Política Educacional e Neoliberalismo: A educação em Alagoas durante o governo Vilela Filho (2007-2014)**. João Pessoa-PB: Editora Universitária da UFPB, 2017.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton de Souza. Políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. **Educação & Sociedade [on-line]**, v. 39, n. 144, p. 779-794, 2018a. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/873/87358192003/>. Acesso em: 15 maio 2020.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton de Souza. O programa escola livre em alagoas, a crise de acumulação do capital e o fortalecimento da direita política brasileira. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 8, n. 1, p. 141-170, jan. 2018b. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602018000100141&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 maio 2019.

HOBBSAWM, Eric. **Mundos do trabalho**: Novos estudos sobre a história operária. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

HOBBSAWM, Eric. **Mundos do trabalho**: estudos sobre a história do operariado. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.

HOLANDA, Marianna. Bolsonaro quer replicar atos pelo Brasil, e aliados devem manter Moraes na mira. **Folha de São Paulo**, 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2024/04/bolsonaro-quer-replicar-atos-pelo-brasil-e-aliados-devem-manter-moraes-na-mira.shtml>. Acesso em: 22 abr. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas, 2024**. Setor informal. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=informalidade>. Acesso em: 15 jan. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores IBGE, 2022**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Divulgação Especial Medidas de Subutilização da Força de Trabalho no Brasil. 4º trimestre de 2022. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Novos_Indicadores_Sobre_a_Forca_de_Trabalho/pnadc_202204_trimestre_novos_indicadores.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama cidades**. IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cabedelo/panorama>. Acesso em: 10 nov. 2021.

IBGE. PNAD Contínua Trimestral: desocupação recua em duas UFs no 4º trimestre de 2023. **Agência IBGE**, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/39205-pnad-continua-trimestral-desocupacao-recua-em-duas-ufs-no-4-trimestre-de-2023>. Acesso em: 16 fev. 2024.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**, 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. 152p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102052.pdf>. Acesso em: 02 abril. 2024.

ITABERÁ. **Edital de processo seletivo público nº 01/2021**. Disponível em: https://arq.pciconcursos.com.br/prefeitura-de-itabera-sp-adia-prova-de-processo-seletivo-para-cuidador-de-pessoas/1528718/7ea5e7604c/edital_de_abertura_n_01_2021.pdf. Acesso em: 02 fev. 2022.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. Campinas: Autores associados, 2012.

JANNUZZI, Gilberta. As políticas e os espaços para a criança excepcional. In: FREITAS, M. C. (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016. p. 277-322.

JOÃO PESSOA. **Diário Oficial, nº 0229**, p. 004/036, 2023. Disponível em: https://www.joaopessoa.pb.gov.br/wp-content/uploads/2023/02/2023_Diario_229_28-02.pdf. Acesso em: 26 fev. 2023.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Tradução de Célia Neves e Alderico Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LAVAL. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Paraná: Planta, 2004.

LIMA, Leidy Jane Claudino. **Cuidadores Escolares e Inclusão Educacional**: Uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, UFPB/PB, 2018.

LOMBARDI, José Claudinei. Políticas educacionais em tempos de golpe e pandemia: retrocessos e resistências. *In*: HERMIDA, J. F. (org.). **Pedagogia Histórico-Crítica**: e a defesa da educação pública. João Pessoa: Editora UFPB, 2021.

LOPES, Mariana Morais. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR/ SP, 2018.

LULA é eleito presidente pela 3ª vez. **Poder 360**, 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/eleicoes/lula-e-eleito-presidente-pela-3a-vez/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **Manifesto em defesa da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: análise e manifestação sobre a proposta do Governo Federal de reformar a PNEEPEI (MEC/2008). Texto de Cláudia Grabois, Cláudia Pereira Dutra, Maria Teresa Eglér Mantoan e Meire. Campinas: Unicamp, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **História da educação de pessoas com deficiência**: Da antiguidade ao início do século XXI. Campinas SP: Mercado das Letras, 2015.

MARTINS, Silvia Maria. O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial 2014. **Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n. 37, p. 227-246, jan./jun. 2014. (Série-Estudos).

MARTINS, Silvia Maria. **O profissional de apoio na rede regular de ensino**: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC/ SC, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Fridrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos de 1857-1958**: Esboços da crítica da economia política. Tradução: Mario Duayer, Nélío Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011a. (Grundrisse, 1ª parte).

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. 4. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução: Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017. (Livro I).

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. Tradução e notas: Nélío Schneider; Prólogo: Herbert Marcuse. São Paulo: Boitempo, 2011b. (Coleção Marx e Engels).

MARX, Karl. **Sobre a questão Judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e Políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar**. Tradução Maria Izabel Lagoa. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2015. (Mundo do Trabalho).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MUSSE, Ricardo. Governo Bolsonaro: A calamidade triunfal. In: AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro**: Retrocesso democrático e degradação política. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 51-64.

NOGUEIRA, Geraldo. Artigo 1. In: **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Versão Comentada)**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

PARAÍBA CRIATIVA. **Inventário**: Nau Catarineta de Cabedelo. 2019. Disponível em: <https://www.paraibacriativa.com.br/artista/nau-catarineta-de-cabedelo/?fbclid=IwAR2AR1J1mE5glGYom8jqxthTxFbf4esmXhYv5AgaCNIKync8Vbsrc7B90tQ>. Acesso em: 6 nov. 2021.

PAZ, Eduarda. A importância do podcast para produzir e divulgar conteúdo. **Revista Arco: Jornalismo científico e cultural**. Publicado em 18/02/2021. Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, RS, 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/midias/arco/podcast/>. Acesso em: 30 out. 2021.

PORTAL CABEDELLO. **História do Município de Cabedelo PB**. Disponível em: <https://portalcabedelo.com.br/historia-de-cabedelo/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

PORTALETTE, Vânia F. G. **Profissional de Apoio**: práticas colaborativas com ênfase inclusiva no espaço escolar. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria, UFSM/RS, 2017.

PORTUGAL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer: Regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.** 2018a. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/pareceres/Parecer_Educacao_Inclusiva.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.

PORTUGAL. **Decreto-Lei nº 54/2018.** Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. 2018b. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-11565296>. Acesso em: 15 dez. 2023.

PORTUGAL. **Estatuto do cuidador informal** (versão atualizada). Lei nº 100/2019. Procuradoria Geral-distrital de Lisboa (PGDL). 2019. Disponível em: https://pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=3144&tabela=leis&ficha=1. Acesso em: 15 dez. 2023.

PORTUGAL. Instituto da Segurança Social. **Guia Prático – Estatuto do Cuidador Informal Principal e Cuidador Informal não Principal.** 2024. Disponível em: <https://www.seg-social.pt/documents/10152/17083135/8004-Estatuto+Cuidador+Informal+Principal+e+Cuidador+Informal+n%C3%A3o+Principal/2efee047-c9ba-49c8-95f2-6df862c4b2c5>. Acesso em: 13 jan. 2024.

PORTUGAL. O cuidador Informal é sempre o cônjuge ou unido de facto, parente ou afim até ao 4.º grau da linha reta ou da linha colateral da pessoa cuidada (Ex.: filhos, netos, bisnetos, trinetos, irmãos, pais, tios, avós, bisavós, trisavós, tios-avós ou primos). **Estatuto do Cuidador Informal**, aprovado pela Lei nº 100/2019, de 6 de setembro de 2019.

QEDU.ORG. (2021). **Dados Educacionais de Cabedelo.** Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2503209-cabedelo>. Acesso em: 21 jan. 2021.

QUEIROZ, F. M. M. G. **Comunidade Colaborativa Virtual:** possibilidade formativa para os cuidadores escolares de estudantes com deficiência. 2020. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

RÊGO, Selmo Vieira. **Agente de apoio ao desenvolvimento escolar especial - AADEE** um profissional da educação sob múltiplos olhares. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFRPE/PE, 2018.

RESEARCHGATE.NET. **Mapa de localização da área de estudo.** Cabedelo/PB. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Mapa-de-localizacao-da-area-de-estudo-Cabedelo-Paraiba-Brasil_fig1_32491149. Acesso em: 02 maio 2021.

ROCHA, Camila; SOLANO, Esther. A ascensão de Bolsonaro e as classes populares. *In:* AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro:** Retrocesso democrático e degradação política. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

ROMÁRIO critica declarações de ministro da Educação sobre crianças com deficiência. **Agência Senado**, 17 ago. 2021a. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/08/17/romario-critica-declaracoes-de-ministro-da-educacao-sobre-criancas-com-deficiencia>. Acesso em: 30 set. 2021.

SANTA RITA. **Processo seletivo simplificado**. Edital nº 002/2023 – SME/GAB. Disponível em: <https://www.santarita.pb.gov.br/wp-content/uploads/2023/03/Diario-Oficial-n.-1915-06-de-marco-de-2023-1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.

SÃO LUIZ. **Cuidadores escolares cobram reestruturação salarial e melhores condições de trabalho**. Câmara Municipal de São Luís/MA, 2023. Disponível em: <https://www.camara.slz.br/cuidadores-escolares-cobram-reestruturacao-salarial-e-melhores-condicoes-de-trabalho/>. Acesso em: 14 dez. 2023.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classes e a educação escolar. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. p. 103-135.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Primeiras Aproximações**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2013a. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações**. Campinas-SP: Autores Associados, 2019. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 291–304, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i2.8652795. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795>. Acesso em: 27 maio 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, [s.l.], jan./abr. 2007.

SENADORES rebatem fala do ministro da Educação sobre pessoas com deficiência. Agência Senado, 18 ago. 2021b. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2021/08/senadores-rebatem-fala-do-ministro-da-educacao-sobre-pessoas-com-deficiencia#84>. Acesso em: 30 set. 2021.

SILVA, Sayonara Meireles. **Educação inclusiva: a importância do cuidador escolar no acompanhamento do educando com deficiência**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, UFPB/ PB, 2018.

SOARES, Raissa Alcântara. **A inclusão do aluno com deficiência: perspectivas da unidade escolar e o papel do cuidador**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Estadual da Paraíba, UEPB/PB, 2017.

SOEIRO, José M. A.; FIGUEIREDO, Sofia. Manifesto por uma nova política do cuidado: cuidadores e cuidadoras, uni-vos! In: SOEIRO, José M. A.; FIGUEIREDO, Sofia. **Cuidar de quem cuida**. Portugal: Editora Objetiva, 2020. p. 1-49. Disponível em:

https://www.esquerda.net/sites/default/files/imagens/01-2022/manifesto_cuidar_de_quem_cuida_2021.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

SOUZA, Arivania Barbosa. **Como se faz análise de conjuntura**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1984.

SOUZA, Arivania Barbosa. **Educação especial na perspectiva inclusiva**: um relato de experiência com o cuidador escolar. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, UEPB/PB, 2019.

STANDING, Guy. **O Precariado**: A nova classe perigosa. 1. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2017.

STF. **Suspensa a eficácia do decreto nº 10.502, que instituiu a política nacional de educação especial**. 2021. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: dez. 2021.

TENÓRIO, Luma Loreta Alves; SANTOS, Edivânia Ferreira; BRITO, Ada Mônica Santos; SOUZA, José Clécio Silva. O papel do profissional de apoio no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência física. **Educação Pública**, v. 19, n. 20, 10 set. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/20/o-papel-do-profissional-de-apoio-no-processo-de-inclusao-escolar-de-alunos-com-deficiencia-fisica>. Acesso em: 01 maio 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALADARES, João. Para Milton Ribeiro, deficiência elevada de crianças torna impossível convivência em aula. **Folha de São Paulo**, 19 ago. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/08/para-milton-ribeiro-deficiencia-elevada-de-criancas-torna-impossivel-convivencia-em-aula.shtml#comentarios>. Acesso em: 01 out. 2021.

VIECELI, Leonardo. **1,8 milhão de desempregados buscam trabalho há 2 anos ou mais, menor número desde 2015**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2024/02/18-milhao-de-desempregados-buscam-trabalho-ha-2-anos-ou-mais-menor-numero-desde-2015.shtml>. Acesso em: 16 fev. 2024.

VIECELI, Leonardo; GAVRAS, Douglas. Emprego no setor público bate recorde com impulso de vagas sem carteira. **Folha de São Paulo**, 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2023/02/emprego-no-setor-publico-bate-recorde-com-impulso-de-vagas-sem-carteira.shtml>. Acesso em: 13 fev. 2023.

XAVIER, Sheyla Alves. **Um olhar sobre a prática de profissionais de apoio à alunos com deficiência da rede municipal de ensino do Recife**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38606>. Acesso em: 01 out. 2021.

ZILIOTTO, Denise Macedo; BURCHERT, Amanda. O profissional de apoio e a inclusão de alunos público-alvo da educação especial. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-23, 6 fev. 2020. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21096>. Acesso em: 01 maio 2020.

APÊNDICE A - Quadro 13 - Caracterização das produções acadêmicas – Teses e Dissertações e Trabalhos de Conclusão de Curso (2011-2021)

Tipo: Tese		IES/UF/Ano: USP/SP – 2021	
Título: Comunidade colaborativa virtual: possibilidade formativa para os cuidadores escolares de estudantes com deficiência			
Autor(a): Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz			
Orientador(a): Profa. Dra. Márcia Helena da Silva Melo			
Área de Concentração: Psicologia Escolar e Educacional			
Palavras-chave: Cuidador Escolar. Profissional de Apoio. Educação Inclusiva. Psicologia Histórico-Cultural. Comunidade Colaborativa Virtual			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Analisar as possibilidades e dificuldades de uma Comunidade Colaborativa Virtual enquanto contribuição formativa para os Cuidadores Escolares de estudantes com deficiência.	Psicologia Histórico-Cultural, Vygotsky (1997, 2000, 2006, 2010) e análise de conteúdo com fundamento em Bardin (2011).	Cuidador Escolar; Profissional de apoio; Educação Inclusiva; Psicologia Histórico-Cultural; Comunidade Colaborativa Virtual.	Desenvolvimento de potencialidades; Fortalecimento de Cultura de Aprendizagem Colaborativa; incentivo ao desenvolvimento teórico e prático; flexibilização nos locais de acesso e nos horários; gestão da aprendizagem com autonomia; elevação da autoestima; crença nas capacidades.
Tipo: Dissertação		IES/UF/Ano: UFSC/SC – 2011	
Título: O PROFISSIONAL DE APOIO NA REDE REGULAR DE ENSINO: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial			
Autor(a): Silvia Maria Martins			
Orientador(a): Profa. Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia			
Linha de pesquisa: Educação, Estado e Políticas Públicas			
Palavras-chave: Profissional de Apoio. Trabalho Docente. Educação Especial			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Investigar durante o ano de 2010, de que forma a atuação dos profissionais de apoio tem sido organizada no sentido do atendimento aos sujeitos da Educação Especial nas classes comuns.	Orlandi (2007) sobre “análise de discurso”, Shiroma <i>et al</i> (2005) com análise de textos políticos e Fairclough (2001) com análise social do discurso.	Profissional de apoio; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Políticas de Educação Especial; Precarização do trabalho docente	Desvalorização profissional; precarização; falta de apoio; ausência de formação e regulamentação profissional; baixos salários, sobrecarga de trabalho; ausência de proposta pedagógica para os alunos da Educação Especial.
Tipo: Dissertação		IES/UF/Ano: UFSM/RS - 2016	
Título: DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR À ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DE APOIO/MONITOR			
Autor(a): Manoela da Fonseca			
Orientador(a): Prof.ª Dr.ª Fabiane Romano de Souza Brid			
Linha de pesquisa: Educação Especial			
Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Profissional de Apoio			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Conhecer como ocorre a atuação do profissional de apoio/monitor no contexto de uma escola da rede privada de ensino	abordagem Metodológica na perspectiva da bricolagem. A partir de autores como	Profissional de apoio/monitor; Rede Privada de Ensino; Educação Especial;	Sobrecarga da função para além das atribuições de cuidados em higiene, locomoção e alimentação; desvio de função; perfil

do município de Santa Maria.	Vasconcellos (2013) e Kincheloe e Berry (2009).	Políticas Públicas de Inclusão Escolar.	profissional com formação em Educação Especial; ausência de regulamentação profissional.
Tipo: Dissertação IES/UF/Ano: UFSM/RS – 2017			
Título: PROFISSIONAL DE APOIO: PRÁTICAS COLABORATIVAS COM ÊNFASE INCLUSIVA NO ESPAÇO ESCOLAR			
Autor(a): Vânia Fernanda Gulart Portalette			
Orientador(a): Prof. ^a Dr. ^a Silvia Maria Pavão			
Linha de pesquisa: Gestão Pedagógica em Contextos Educativos			
Palavras-chave: Profissional de Apoio. Educação Inclusiva. Formação de professores			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Compreender a presença e as especificidades do profissional de apoio para a inclusão escolar dos alunos com deficiência.	Pesquisa qualitativa; Técnica de categorização (Bardin, 2008).	Práticas de ensino; apoio pedagógico; formação; profissional de apoio.	Compreensão por parte dos professores regentes para a atuação do profissional de apoio com ênfase nas práticas de ensino; Percepção do profissional de apoio para atuação pedagógica.
Tipo: Dissertação IES/UF/Ano: Universidade La Salle/RS - 2018			
Título: O PROFISSIONAL DE APOIO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO PÚBLICO FUNDAMENTAL			
Autor(a): Amanda Burchert			
Orientador(a): Prof. ^a Dr. ^a Denise Macedo Ziliotto			
Linha de pesquisa: Não se aplica			
Palavras-chave: Escolas Públicas. Inclusão. Profissional de apoio.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Analisar a atuação dos profissionais de apoio (PA) no processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino público fundamental.	Perspectiva Hermenêutica (Stein, 2004; Hermann, 2002). De natureza qualitativa e exploratória.	Profissional de Apoio; Educação; Inclusão escolar; Ensino Fundamental Público; Educação Especial.	Perfil de atuação do profissional de apoio como estudantes de graduação, estagiários e monitores; ausência de identidade do trabalho com a Educação Especial; condução pedagógica; atuação multiprofissional em rede.
Tipo: Dissertação IES/UF/Ano: UFPB/PB – 2018			
Título: CUIDADORES ESCOLARES E INCLUSÃO EDUCACIONAL: Uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola			
Autor(a): Leidy Jane Claudino de Lima			
Orientador(a): Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida			
Linha de pesquisa: Políticas Educacionais			
Palavras-chave: Cuidador Escolar. Políticas Públicas. Inclusão Educacional. Direito à Educação.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Compreender quais as contribuições das políticas públicas para a efetivação e a formação da categoria dos cuidadores escolares no município de Cabedelo/PB.	Perspectiva dialética (Marx, 2010; Gramsci, 1978, 2004; Hobsbawm, 2015; Saviani, 2012, 2013). Abordagem qualitativa com	Cuidador Escolar; Educação; Inclusão/Exclusão Educacional; Trabalho; Formação Profissional e Alienação.	Contradições no processo de inclusão/exclusão educacional; divergências nos objetivos proclamados/reais; indefinição funcional e ausência de diretrizes formativas para o trabalho; ausência de regulamentação trabalhista;

	caráter exploratório e documental.		responsabilização para realização de atividades pedagógicas.
Tipo: Dissertação IES/UF/Ano: UFSCAR/SP - 2018			
Título: PERFIL E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR			
Autor(a): Mariana Moraes Lopes			
Orientador(a): Prof. ^a Dr. ^a Enicéia Gonçalves Mendes			
Linha de pesquisa: Não se aplica			
Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Profissionais de Apoio. Sistema de apoio.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Descrever e analisar o perfil e a atuação dos PAIE em diferentes contextos municipais que atuam na Inclusão escolar.	Abordagem qualitativa, descritiva. Técnica baseada em entrevistas individuais e com grupo focal (Gomes, 2005).	Profissional de apoio; Políticas de escolarização; contextos escolares; condições de trabalho.	Evidência da importância profissional no contexto escolar; cenário precário nas políticas públicas de inclusão escolar; Temática nova e escassez da produção científica; ausência de regulamentação sobre o perfil, atribuições e condições de trabalho; Diferenças nos modos de atuação.
Tipo: DISSERTAÇÃO IES/UF/Ano: UFPB/PB – 2019			
Título: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DE PROFISSIONAIS DE APOIO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE			
Autor(a): Sheyla Alves Xavier			
Orientador(a): Prof. ^a D. ^a Clarissa Martins Araújo			
Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Prática Pedagógica			
Palavras-chave: Profissionais de Apoio. Educação inclusiva. Prática pedagógica.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Caracterizar a prática de profissionais de apoio a alunos com deficiência matriculados em escolas da Rede Municipal de Ensino do Recife.	Abordagem qualitativa, do tipo estudo de campo. Ênfase na análise de conteúdo de Bardin (1977).	Prática Pedagógica; Prática profissional; Agentes de Apoio Educacional Especial (AADEEs); Precarização do trabalho.	Práticas pedagógicas centradas no professor do AEE e no profissional de apoio em sala de aula. Ênfase no cuidado e suporte pedagógico. Falta de clareza nas atribuições. Precarização do trabalho.
Tipo: TCC IES/UF/Ano: UFPB/PB – 2018			
Título: EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DO CUIDADOR ESCOLAR NO ACOMPANHAMENTO DO EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA			
Autor(a): Sayonara Meireles da Silva			
Orientador(a): Prof. ^a Ms. Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca			
Curso: Pedagogia			
Palavras chave: Educação especial. Cuidador escolar. Educação inclusiva.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo geral	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Analisar a importância do cuidador escolar no acompanhamento de alunos com deficiência em salas de aula inclusivas.	Abordagem qualitativa, exploratória e bibliográfica.	Cuidador escolar; Inclusão social; sala de aula inclusiva.	Necessidade de revisão o papel dos cuidadores escolares; Ampliação do debate sobre a educação em patamares inclusivos para todos as pessoas com deficiência.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE B - Quadro 14 – Caracterização das produções científicas: Artigos de periódicos (2011-2021)

Tipo: Artigo		Ano: 2011	
Título: PERFIL E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR			
Autores(as): Denize Arouca Araújo; Elenice Dias Ribeiro de Paula Lima			
Local de publicação: Educação em Revista Belo Horizonte v.27 n.03 p.281-304			
Palavras chave: Educação. Paralisia Cerebral. Cuidador.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Identificar os fatores dificultadores percebidos pelo cuidador da criança com paralisia cerebral em relação à sua entrada e permanência na escola comum.	Estudo quantitativo de natureza descritiva.	Escola comum; Inclusão escolar; criança com deficiência.	Falta de formação dos professores, despreparo da estrutura física das escolas e a falta de um estagiário são fatores percebidos pelos cuidadores no processo de inclusão escolar.
Tipo: Artigo		Ano: 2014	
Título: O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial			
Autores(as): Silvia Maria Martins			
Local de publicação: Série-Estudos... Campo Grande, MS, n. 37, pp. 227-246.			
Palavras chave: Profissional de apoio. Trabalho docente. Educação especial.			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Apresentar os resultados da pesquisa de Mestrado desenvolvida durante o ano de 2010 e 2011 sobre o trabalho do profissional de apoio.	Estudo expositivo de natureza descritiva.	Profissional de apoio; Políticas de Educação Especial; Educação Infantil; Ensino Fundamental.	Precarização e intensificação do trabalho docente.
Tipo: Artigo		Ano: 2019	
Título: O papel do profissional de apoio no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência física			
Autores(as): Luma Loreta Alves Tenório; Edivânia Ferreira dos Santos; Ada Mônica Santos Brito; José Clécio Silva de Souza			
Local de publicação: Revista Educação Pública, ISSN: 1984-6290 - B3 em ensino - Qualis, Capes			
Palavras chave: Não se aplica			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Analisar o papel do profissional de apoio no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência física.	Pesquisa bibliográfica com aporte teórico.	Profissional de apoio; inclusão escolar; aluno com deficiência física.	Ênfase no processo de inclusão escolar por intermédio das políticas educacionais. Mudança na estrutura e funcionamento da escola para cumprir o seu papel. A escola não considera a realização de tarefas pedagógicas por parte do cuidador.

Tipo: Artigo		Ano: 2020	
Título: O PROFISSIONAL DE APOIO E A INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL			
Autores(as): Amanda Burchert; Denise Macedo Ziliotto;			
Local de publicação: Revista Roteiro. Publicação contínua, v. 45.			
Palavras chave: Escolas Públicas, Inclusão, profissional de apoio			
Sistematização dos dados da pesquisa			
Objetivo	Metodologia	Categorias presentes	Resultados
Analisar a atuação dos profissionais de apoio (PA) no processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino público fundamental.	Perspectiva Hermenêutica. De natureza qualitativa e exploratória. Como procedimento de coleta de dados, a autora usou entrevistas com profissionais de apoio, consulta a documentos escolares e jurídicos.	Profissional de apoio; professor; Educação Especial; Ensino Fundamental; Estagiários e monitores.	Prevalece a atuação de estudantes de graduação como estagiários ou monitores para atuarem como profissionais de apoio e evidência de falta de identificação e escolha com o trabalho com Educação Especial.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme a resolução do CNE/ No. 466/2012)

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre o processo de inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no município de Cabedelo/PB, intitulada “*A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: Entre os aspectos políticos legais e o contexto real das relações de trabalho no campo escolar*”, está sendo desenvolvida pela pesquisadora Leidy Jane Claudino Lima, aluna do Curso de Doutorado em Educação da UFPB, sob a orientação do Professor Dr. Jorge Fernando Hermida Aveiro. O objetivo do estudo é investigar o desenvolvimento da função dos cuidadores escolares ao serem inseridos na organização do trabalho educativo, diante das mudanças que vêm acontecendo na educação e no mundo do trabalho.

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, serão utilizadas as técnicas de questionário e entrevista individual com questões abertas sobre o perfil profissional, os desafios e dificuldades encontradas para o exercício da função e do processo de inclusão das crianças com deficiência. Os riscos serão de acordo com a resolução do CNE/ nº 466/2012. Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, o que pode acontecer é a insegurança quando exposto alguns conceitos que, talvez, sejam desconhecidos pelos participantes. Em relação aos benefícios também serão de acordo com a resolução do CNE/ nº 466/2012. Uma vez identificados o perfil profissional, os desafios e as dificuldades no exercício da função dos cuidadores escolares, pode-se apontar novas informações acerca do desenvolvimento laboral e suas implicações no cotidiano escolar, possibilitando a composição de um estudo que venha trazer o reconhecimento social e profissional da categoria de trabalhadores escolares, futuramente, tornando-se públicas as informações coletadas.

Solicitamos a sua colaboração para a entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo por meio do trabalho final do curso de doutorado, na tese. Bem como em publicações em livros e/ou revistas científicas. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir

do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o consentimento para participação na pesquisa e para publicação dos resultados.

Cabedelo/PB, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) entrevistado (a)

Assinatura do Pesquisador (a)

Contato da Pesquisadora Responsável: (83) 98739-3221. Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Leidy Jane Claudino de Lima. *E-mail*: leidyjane.nunes@bol.com.br Endereço (Setor de Trabalho): Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), Rua São João, 115, Bairro Camalaú, CEO: 58103-072, Cabedelo – PB.

APÊNDICE D - Entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PREZADO CUIDADOR (A):

Solicitamos a gentileza de responder a esta entrevista, que faz parte de uma pesquisa de Doutorado, que vem sendo desenvolvida junto ao Programa de pós-graduação em Educação – PPGE/UFPB com o tema “*A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: Entre os aspectos políticos legais e o contexto real das relações de trabalho no campo escolar*”, cujo objetivo é investigar o desenvolvimento da função dos cuidadores escolares ao serem inseridos na organização do trabalho educativo nas escolas e creches do município de Cabedelo/PB. Para tanto, torna-se relevante identificar o perfil profissional do(a) Cuidador(a) Escolar que atua nas Escolas e Creches Municipais.

Desde já, agradecemos a atenção e colaboração!

APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

QUESTÕES REFERENTES À PRÁTICA COTIDIANA DO CUIDADOR ESCOLAR:

01. O que o(a) levou a ser Cuidador(a) Escolar?
02. A quanto tempo você é cuidador(a) no município de Cabedelo?
03. Para você quais são as funções do cuidador escolar?
04. Qual a sua concepção de inclusão?
05. Qual a sua formação?
06. Diante da realidade do cotidiano escolar para lidar com as crianças com deficiência, você se sente preparado(a)?
07. Quantos alunos(as) você acompanha? _____
- 7.1. Você conhece a deficiência do(a) aluno(a) o qual acompanha? Sim () Não ()
- 7.2 Qual a deficiência? _____
- 7.3 Você sabe algo sobre o assunto? _____
- 7.4 Há quanto tempo você acompanha essa(as) criança(as) na escola? _____
08. Como você percebe a aprendizagem dos(as) alunos(as) com deficiência?
09. Como realiza seu trabalho na Escola/e ou creche?
10. Você participa das formações do Município? Sim () Não ()
11. Considera o tempo de formação suficiente? Sim () Não () Justifique:
12. As formações realizadas durante os encontros contemplam suas expectativas?
13. Se você pudesse contribuir com alguma sugestão, quais aspectos gostaria que fossem abordados durante as formações?
14. Na sua opinião quais os tipos de conhecimento que o(a) cuidador(a) escolar deve ter para desenvolver suas atividades?
15. Você enfrenta alguma dificuldade para realizar seu trabalho?

APÊNDICE F – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PREZADO CUIDADOR (A):

Solicitamos a gentileza de responder o presente questionário, que faz parte de uma pesquisa de Doutorado que vem sendo desenvolvida junto ao Programa de pós-graduação em Educação – PPGE com o tema “*A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: Entre os aspectos políticos legais e o contexto real das relações de trabalho no campo escolar*”, cujo objetivo é investigar o desenvolvimento da função dos(as) cuidadores(as) escolares ao serem inseridos(as) na organização do trabalho educativo. Para tanto, torna-se relevante identificar o perfil profissional do(a) cuidador(a) que atua nas escolas e creches do município.

Desde já, agradecemos a atenção e colaboração!

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1. Faixa Etária: Sexo: Feminino () Masculino ()

2. Qual a sua remuneração?

() 1 salário mínimo () Até 2 salários () Acima de 2 salários

Menos de vinte anos ()

Entre 21 e 30 anos ()

Entre 31 e 40 anos ()

Entre 41 e 50 anos ()

Acima de 50 anos ()

3. Você considera sua remuneração compatível com a sua função?

Sim () Não ()

3.1 Se sua resposta foi “não”, justifique _____

4. Escolaridade:

Fundamental Incompleto () Fundamental Completo () Ensino Médio () Superior Incompleto () Superior Completo () Pós-graduação () Mestrado () Doutorado ()

5. Você tem formação técnica e/ou superior?

Sim () Não () Qual o seu curso? _____

6. Qual a sua experiência profissional anterior?

7. Possui algum curso na área da Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva?

Sim () Não ()

8. Possui curso de formação de Cuidador (a) Escolar?

Sim () Não ()

8.1 Instituição que realizou o curso _____

8.2 Se sua resposta foi sim, quais as disciplinas que você cursou?

8.3 Você possui certificado de participação?

Sim () Não ()

8.4 Carga horária de duração do curso: _____

9. Teve experiência anterior na atuação como Cuidador(a) Escolar?

10. Tipo de vínculo empregatício com o Município em que trabalha como Cuidador(a)

10.1. Há quanto tempo você trabalha no município como cuidador(a)?

APÊNDICE G – Carta de anuência

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CABEDELLO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – CAEE
JOSÉ ENIVALDO MIRANDA NETO

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora LEIDY JANE CLAUDINO DE LMA, a desenvolver seu projeto de pesquisa (doutorado acadêmico), submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB), intitulado: “*A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO CUIDADOR ESCOLAR: Entre os aspectos políticos legais e o contexto real das relações de trabalho no campo escolar*”, que está sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida Aveiro, cujo objetivo é investigar o processo de inserção do cuidador escolar na organização do trabalho educativo nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no município de Cabedelo/PB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos de Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades.

Antes de iniciar a coleta dos dados a pesquisadora deverá apresentar a este Centro o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Cabedelo, 20 de maio de 2022

Nome/Assinatura/carimbo do responsável pela Instituição ou pessoa delegada

Rua São João, 115, Bairro Camalaú

CEP: 58103-072 Cabedelo – PB

ANEXO A – Bolsonaro discursa para apoiadores em Brasília, no dia 20 de abril de 2020

Fonte: fotos bolsonaro discursa para apoiadores em Brasília - Bing images - Bing images

ANEXO B – Lançamento da Nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE-2020), pelo Governo Federal em Brasília, no dia 30 de outubro de 2020



Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/governo-lanca-politica-nacional-de-educacao-especial>

ANEXO C – Cuidadores escolares em Audiência na Câmara Municipal de São Luís



Audiência na Câmara debateu a situação dos cuidadores escolares de São Luís / Fabrício Cunha
Texto: Isaías Rocha Cuidadores escolares cobram reestruturação salarial e melhores condições de trabalho -
Câmara Municipal de São Luís - MA (camara.slz.br)

ANEXO D – Subida da rampa do Presidente Lula, com a participação de nove representantes do povo brasileiro



Fonte: <https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2023/01/02/influencer-potiguar-descobriu-que-passaria-faixa-presidencial-para-lula-40-minutos-antes-de-subir-a-rampa-grande-emocao.ghtml>

ANEXO E – Pauta de solicitação resultante da mobilização coletiva da classe dos cuidadores de Cabedelo/PB

Relatório com as pautas de reivindicações dos Cuidadores da Educação inclusiva.

Através deste documento, resultado de diversas reuniões com os profissionais que exercem o cargo de Cuidadores da Educação Inclusiva - concursados e incorporados ao efetivo da educação municipal desde março de 2020, conforme Edital nº 004/2020 - viemos pleitear pontos para adequações e melhoria e nas condições de trabalho para que a classe consiga entregar um serviço técnico e humano de qualidade.

1- Adequação do número de cuidadores ao número de alunos com deficiência nos quadros da Rede Municipal de Ensino de Cabedelo.

O número de cuidadores atuantes antes do concurso que regulamentou a profissão no município era superior a 200 (duzentos). Hoje, o número de cuidadores em sala de aula não chega a 100 (cem), motivo de sobrecarga de um número significativos desses profissionais que estão prestando acompanhamento de 2 (dois), 3 (três) e até 6 (seis) alunos simultaneamente, a cada turno do dia, necessitando em muitos casos, sacrificar seus horários de pausa para cumprir o horário de entrega de um aluno ao responsável legal e a acolhida do outro aluno que está chegando.

2- Adequação da carga horária/ Jornada semanal de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, executadas em horário corrido de 6 (seis) horas diárias, como constava preliminarmente no primeiro Edital do concurso, antes do aditamento que aumentou para 40 (quarenta) horas semanais, ou, 30 (trinta) horas em sala de aula no acompanhamento do aluno e 10 (dez) horas para planejamento/formação.

Para oferecer um acompanhamento de melhor qualidade, realizar e atualizar o (os) diário(s) das atividades para o acompanhamento da evolução do aluno, participar do planejamento das atividades escolares, cursar formações de forma contínua para aperfeiçoamento profissional, contribuindo com um atendimento mais adequado de acordo com as necessidades do aluno.

Com a atual carga horária, esse suporte especializado é impraticável, pois as 8 horas do turno de trabalho estão comprometidas com o acompanhamento em sala de aula, jornada que inclusive é ultrapassada com a atribuição de receber e entregar o estudante aos responsáveis. Além das situações em que os profissionais acompanham mais de um aluno.

3- Suporte psicológico profissional para os cuidadores.

O papel do psicólogo pode ser de grande importância na saúde mental do próprio cuidador. É muito importante para a qualidade do atendimento/acompanhamento do aluno, sobretudo os alunos com deficiência, que os cuidadores estejam nas suas melhores condições emocionais para continuar prestando um acompanhamento padrão ao que é de sua responsabilidade.

4- Plano de cargo e carreira, com legislação específica ao cargo recentemente efetivado (2019).

Tendo em vista que até então o quadro de profissionais que desempenhavam a função era preenchido a título de contrato.

5- Pagamento de gratificação/insalubridade e equiparação salarial aos profissionais intérpretes de LIBRAS.

Esse grupo de profissionais não recebem nenhuma gratificação ou auxílio além da remuneração prevista (R\$ 1.039,00) no edital. Remuneração essa, inclusive, inferior ao intérprete de libras (R\$ 1.500,00), sendo essa, também, profissão de apoio na Educação inclusiva. Todos os demais cargos do edital em epígrafe contemplam gratificações adicionais. Pleiteiam os cuidadores da educação inclusiva também pelo adicional de insalubridade pela exposição a gritos e ruídos constantes emitidos pelos educandos durante todas as horas em sala de aula; riscos ergonômicos tais como: situações de estresse por ameaça ou agressões físicas quando os alunos estão em crise; má postura por passar horas sentados em cadeiras desproporcionais ao tamanho dos profissionais, levantamento de peso no atendimento aos alunos com limitada ou nenhuma autonomia de locomoção; além de exposição a agentes biológicos quando no manuseio e higienização dos mesmos. Também requerem Gratificação de Regência de Classe, como incentivo à permanência em sala de aula, frente aos desafios da profissão. E por último solicitam Auxílio transporte.

ANEXO F – Projeto de lei nº 4.050 de 2013**CÂMARA DOS DEPUTADOS*****PROJETO DE LEI N.º 4.050, DE 2023****(Dos Srs. Amália Barros e Jadyel Alencar)****URGÊNCIA – ART. 155 RICD**

Dispõe sobre a oferta de profissionais de apoio escolar especializados nas salas de aula para atendimento aos alunos com deficiência, e dá outras providências.

NOVO DESPACHO:

Redistribua-se o Projeto de Lei n. 4.050/2023 à Comissão de Finanças e Tributação para análise de adequação financeira e orçamentária.

ÀS COMISSÕES DE:

DEFESA DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA;
EDUCAÇÃO;
FINANÇAS E TRIBUTAÇÃO (ART. 54 RICD) E
CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA (ART. 54 RICD)

APRECIÇÃO:

Proposição Sujeita à Apreciação do Plenário

(*) Atualizado em 11/10/2023 em virtude de alteração do regime de tramitação.



CÂMARA DOS DEPUTADOS
DEPUTADA AMÁLIA BARROS - PL - MT

PROJETO DE LEI Nº _____, DE 2023
(Da Sra. AMÁLIA BARROS)

Apresentação: 22/08/2023 15:05:31.877 - MESA

PL n.4050/2023

Dispõe sobre a oferta de profissionais de apoio escolar especializados nas salas de aula para atendimento aos alunos com deficiência, e dá outras providências.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Fica estabelecida a obrigatoriedade de disponibilização de profissionais especializados em apoio escolar nas salas de aula das redes públicas e privadas nas classes comuns do ensino regular, com o objetivo de oferecer suporte aos alunos com deficiência, visando à inclusão e a participação plena nas atividades educacionais.

Art. 2º Entende-se por aluno com deficiência aquele que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Art. 3º Os profissionais de apoio escolar serão designados de acordo com a necessidade específica de cada aluno com deficiência e devem possuir formação em nível superior, ter qualificação e experiência comprovada para atuar na área.

Art. 4º As escolas deverão elaborar um Plano Individual de Apoio Escolar (PIAE) para cada aluno com deficiência, em conjunto com os responsáveis legais e os profissionais de saúde e educação pertinentes. O PIAE deverá ser atualizado periodicamente, considerando as necessidades e progressos do aluno.



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Amália Barros
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.2maraleg.br/CD239478847900>



Art. 5º Compete aos profissionais de apoio escolar especializado:

- I - facilitar a comunicação entre o professor, o aluno, os pais, a direção escolar e os demais colegas;
- II - avaliar continuamente os alunos sob sua responsabilidade;
- III – oferecer suporte na interação social das pessoas com deficiência em ambiente escolar e evitar situações de discriminação;
- IV- manter sigilo sobre os fatos de que tenha conhecimento em virtude do exercício de sua atividade;
- V- ministrar medicamentos, quando necessário, conforme prescrição médica e orientação dos pais, ou dos responsáveis;
- VI- auxiliar em atividades de alimentação, higiene e locomoção desses estudantes e atuação em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária sua presença, e
- VII – estar preparado para atuar em situações de crise e prestar primeiros socorros.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

A educação é um direito fundamental de todos os cidadãos e deve ser acessível a todas as pessoas, independentemente de suas capacidades físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais. A inclusão educacional busca eliminar barreiras e garantir que todos os indivíduos tenham igualdade de oportunidades no acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pessoal.

Nesse contexto, o presente projeto de lei visa estabelecer o apoio escolar de profissionais especializados nas salas de aula, visando a inclusão e o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência.



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Amália Barros
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.3mara.leg.br/CD239478847900>



O direito à educação inclusiva é respaldado pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), conhecida como "Estatuto da Pessoa com Deficiência", que reafirma a necessidade de assegurar o pleno exercício das liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e prevê a oferta de profissionais de apoio escolar especializados nas salas de aula, mas na prática isso não tem ocorrido.

Tenho recebido diversos depoimentos, na maioria de pais que possuem filhos com autismo, os quais estão com inúmeras dificuldades de conseguir esse apoio escolar para seus filhos.

Apesar de a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares ser um direito, a medida ainda requer que as instituições de ensino ofereçam condições para que este aluno tenha acessibilidade no ambiente escolar.

Muitos alunos com deficiência enfrentam obstáculos que podem dificultar sua aprendizagem e participação em sala de aula. Seja por questões de acessibilidade, comunicação ou metodologias pedagógicas adequadas. Assim é necessário que haja um suporte especializado para assegurar que esses alunos tenham acesso ao currículo e possam se desenvolver em seu pleno potencial.

Por isso a presença de profissionais de apoio escolar nas salas de aula é essencial para atender às necessidades individuais de cada aluno com deficiência. O apoio oferecido por esses profissionais não apenas facilita a compreensão do conteúdo, mas também auxilia no desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas dos alunos, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade.

Ao estabelecer um Plano Individual de Apoio Escolar (PIAE) para cada aluno com deficiência, conforme previsto neste projeto de lei, estamos garantindo uma abordagem personalizada e eficaz. O PIAE envolve a participação ativa dos responsáveis legais, dos profissionais de saúde e educação e dos próprios alunos, criando um plano de ação que considera as necessidades específicas e os progressos de cada indivíduo.

Apresentação: 22/08/2023 15:05:31.877 - MESA

PL n.4050/2023



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Amália Barros
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.4-mara.leg.br/CD239478847900>



A inclusão não significa apenas a presença física de alunos com deficiência nas salas de aula, mas sim a criação de um ambiente que valoriza a diversidade e a individualidade de cada estudante. O apoio escolar proposto por este projeto de lei não tem o intuito de segregação, mas sim de proporcionar um ambiente de aprendizagem colaborativo e enriquecedor para todos os alunos.

Importante ressaltar que a inserção de alunos com deficiência nas salas de aula é uma escolha dos pais ou responsáveis legais e que essa iniciativa legislativa também respeita aqueles que optam ou preferem que seus filhos frequentem escolas especiais.

Em face de todo o exposto, e da necessidade desta Proposição, peço apoio de todos os Nobres Pares para a aprovação deste Projeto de Lei.

Sala das Sessões, em de de 2023.

Deputada AMÁLIA BARROS



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Amália Barros
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.5mara.leg.br/CD239478847900>



ANEXO G – Projeto de lei nº 3.205-A de 2021**CÂMARA DOS DEPUTADOS****PROJETO DE LEI N.º 3.205-A, DE 2021**
(Do Senado Federal)**PLS nº 278/2016**
Ofício nº 522/21 - SF

Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino; tendo parecer da Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, pela aprovação (relatora: DEP. REJANE DIAS).

DESPACHO:
ÀS COMISSÕES DE:
DEFESA DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA;
EDUCAÇÃO; E
CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA (ART. 54 RICD).

APRECIÇÃO:
Proposição Sujeita à Apreciação Conclusiva pelas Comissões - Art. 24 II

SUMÁRIO**I - Projeto inicial****II - Na Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência:**

- Parecer da relatora
- Parecer da Comissão

Apresentação: 17/09/2021 10:56 - Mesa

PL n.3205/2021

Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Os arts. 3º e 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 3º

XIII – profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de inclusão, alimentação, cuidados pessoais, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

.....” (NR)

“Art. 28.

XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes, ao material pedagógico e a todos os recursos e atividades necessários para a efetiva inclusão, em todas as modalidades de ensino;

XVII – apoio escolar, garantida a oferta de profissionais de apoio escolar aos estudantes com deficiência, em número adequado para auxiliar na superação de barreiras e no atendimento das necessidades pessoais e pedagógicas dos estudantes, e de profissionais ou serviços de promoção da inclusão em caráter geral, conforme prevê o art. 3º, inciso XIII;

§ 3º Os requisitos de formação do profissional de apoio escolar, preferencialmente em nível superior, levarão em consideração o nível de



complexidade do atendimento, admitida a formação mínima em nível médio.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias de sua publicação oficial.

Senado Federal, em 16 de setembro de 2021.

Senador Rodrigo Pacheco
Presidente do Senado Federal

acg/pls16-278rev-t

Autenticado Eletronicamente, após conferência com o original.

Apresentação: 17/09/2021 10:56 - M&S

PL n.3205/2021



LEGISLAÇÃO CITADA ANEXADA PELA
Coordenação de Organização da Informação Legislativa - CELEG
Serviço de Tratamento da Informação Legislativa - SETIL
Seção de Legislação Citada - SELEC

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).

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

LIVRO I
PARTE GERAL

TÍTULO I
DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - 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, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;

b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

V - 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;

VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais;

VII - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

IX - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso;

X - residências inclusivas: unidades de oferta do Serviço de Acolhimento do Sistema Único de Assistência Social (Suas) localizadas em áreas residenciais da comunidade, com estruturas adequadas, que possam contar com apoio psicossocial para o atendimento das necessidades da pessoa acolhida, destinadas a jovens e adultos com deficiência, em situação de dependência, que não dispõem de condições de autossustentabilidade e com vínculos familiares fragilizados ou rompidos;

XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência;

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

CAPÍTULO II DA IGUALDADE E DA NÃO DISCRIMINAÇÃO

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa.

TÍTULO II DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º As instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do *caput* deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do *caput* deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

Art. 29. (VETADO).

COMISSÃO DE DEFESA DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

PROJETO DE LEI Nº 3.205, DE 2021

Apresentação: 05/05/2021 13:33 - CPD
PR 1 CPD => PL 3205/2021 (Nº Anterior: PLS 278/2016)

PRL n.1

Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino.

Autor: SENADO FEDERAL - ROMÁRIO

Relatora: Deputada REJANE DIAS

I - RELATÓRIO

O Projeto de Lei nº 3.205, de 2021, oriundo do Senado Federal (PLS nº 278/2016), de autoria do nobre Senador Romário, visa alterar a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) – LBI, para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino.

A proposição altera os seguintes dispositivos da LBI:

- art. 3º, inciso XIII – insere, entre as atividades desempenhadas pelo profissional de apoio escolar, a inclusão e os cuidados pessoais do estudante com deficiência, além das já previstas no atual texto da LBI (alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária sua atuação);

- art. 28, inciso XVI – altera a redação do inciso para determinar que os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar tenham acesso não só às atividades, mas também ao material pedagógico e demais recursos para a efetiva inclusão em todas as modalidades de ensino;



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Rejane Dias
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD222794517500>



- art. 28, inciso XVII – altera a redação do inciso para assegurar a oferta de profissionais de apoio escolar aos estudantes com deficiência em número adequado à superação de barreiras e ao atendimento das necessidades pessoais e pedagógicas dos estudantes, prevendo, ainda, a oferta de profissionais ou serviços de promoção da inclusão desses estudantes;

- art. 28, § 3º – acrescenta o § 3º ao art. 28 da LBI, estabelecendo que a formação do profissional de apoio escolar, admitida em nível médio, porém, preferencialmente realizada em nível superior, leve em consideração o nível de complexidade do atendimento prestado aos estudantes com deficiência.

Nesta Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência não foram apresentadas emendas ao Projeto no prazo regimental.

A matéria tramita sob regime de prioridade, sujeita à apreciação conclusiva pelas Comissões, nos termos do art. 24, inciso II, do Regimento Interno desta Casa.

É o relatório.

II - VOTO DA RELATORA

A proposição em apreço, de autoria do nobre Senador Romário, um ferrenho defensor dos direitos das pessoas com deficiência, visa promover alterações importantes na LBI no sentido de assegurar maior acessibilidade e apoio aos estudantes com deficiência no ambiente escolar.

A iniciativa amplia o rol de atividades dos profissionais que prestam apoio escolar aos estudantes com deficiência, estabelecendo que, além do suporte em tarefas como alimentação, higiene e locomoção desses



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Rejane Dias
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD222794517500>



estudantes, esses profissionais também participem de sua inclusão pedagógica e cuidados pessoas a eles dispensados.

Além de prever que os profissionais de apoio sejam formados preferencialmente em nível superior, formação essa sempre vinculada ao nível de complexidade do atendimento prestado, o projeto determina que a presença desses profissionais se dê em número adequado às necessidades da comunidade escolar e que todos tenham acesso aos materiais pedagógicos e recursos de ensino utilizados.

Os profissionais de apoio escolar desempenham um papel importantíssimo no cotidiano escolar dos estudantes com deficiência, uma vez que são responsáveis diretamente pelo processo de inclusão desses estudantes no ambiente escolar, prestando cuidados básicos essenciais à sua inserção na sala de aula e viabilizando, assim, sua permanência na escola. Nesse sentido, exigir formação mínima adequada às necessidades dos alunos e ampliar a atuação desses profissionais, de modo que possam exercer de forma mais individualizada suas funções junto aos estudantes, sempre sob a orientação do professor, contribuirá em muito para a superação das barreiras e para o sucesso escolar dos alunos.

O acesso de todos os membros da comunidade escolar aos materiais e recursos pedagógicos utilizados na aprendizagem dos estudantes com deficiência, por sua vez, permitirá que todos estejam em contato com o projeto político-pedagógico da escola e inseridos mais diretamente no processo ensino-aprendizagem desses estudantes, contribuindo para a construção de um ambiente escolar inclusivo, propício e acolhedor.

Acreditamos que as alterações propostas pelo nobre Senador Romário, desde a exigência de formação mínima desses profissionais até o acesso de toda a comunidade educacional aos materiais e recursos didáticos disponíveis na escola, influirão diretamente na melhoria do desempenho dos estudantes com deficiência que dependem da atuação desses profissionais.

Assim, certos de que a proposição em apreço aperfeiçoa o texto da LBI no sentido de proporcionar mais amplo apoio aos estudantes com



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Rejane Dias
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD222794517500>



4

deficiência em suas trajetórias escolares, votamos pela aprovação do PL nº 3.205, de 2021, de autoria do Senador Romário.

Sala da Comissão, em de de 2022.

Deputada REJANE DIAS
Relatora

Apresentação: 05/05/2022 13:33 - CPD
PR 1 CPD => PL 3205/2021 (Nº Anterior: PLS 278/2016)

PRL n.1



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Rejane Dias
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD222794517500>





CÂMARA DOS DEPUTADOS

COMISSÃO DE DEFESA DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**PROJETO DE LEI Nº 3.205, DE 2021****III - PARECER DA COMISSÃO**

A Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, em reunião extraordinária realizada hoje, mediante votação ocorrida por processo simbólico, concluiu pela aprovação do Projeto de Lei nº 3.205/2021, nos termos do Parecer da Relatora, Deputada Rejane Dias.

Registraram presença à reunião os seguintes membros:

Professor Joziel - Presidente, Dra. Soraya Manato, Eduardo Barbosa, Fábio Trad, Felipe Rigoni, Mara Rocha, Rejane Dias, Soraya Santos, Alcides Rodrigues, Alexandre Padilha, Dr. Zacharias Calil, Erika Kokay, Maria Rosas, Nelho Bezerra, Pastor Eurico e Rubens Otoni.

Sala da Comissão, em 10 de maio de 2022.

Deputado PROFESSOR JOZIEL
Presidente



Assinado eletronicamente pelo(a) Dep. Professor Joziel
Para verificar a assinatura, acesse <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD221287829800>

Apresentação: 11/05/2022 12:51 - CPD
PAR 1 CPD => PL 3205/2021 (Nº Anterior: PLS 278/2016)

PAR n.1

