

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA PARA O
DESENVOLVIMENTO SOCIAL – PPGTDS**

JOSE ANTONIO CASAIS CASAIS

**O TRABALHO DOCENTE NA SALA DE RECURSOS PELA ÓTICA DOS
PROFESSORES**

Rio de Janeiro
2019

JOSE ANTONIO CASAIS CASAIS

**O TRABALHO DOCENTE NA SALA DE RECURSOS PELA ÓTICA DOS
PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social vinculado ao Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NIDES/UFRJ) como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof.^a Dr. André Malina

Rio de Janeiro
2019

JOSÉ ANTÔNIO CASAIS CASAIS

**O TRABALHO DOCENTE NA SALA DE RECURSOS PELA ÓTICA DOS
PROFESSORES**

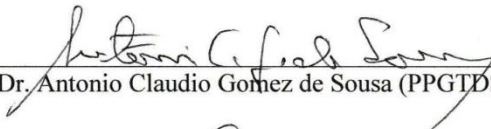
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social vinculado ao Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NIDES/UFRJ) como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof.^a Dr. André Malina

Aprovado em: 29/04/2019



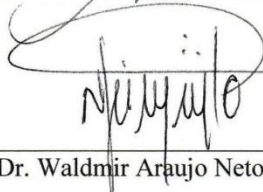
Prof. Dr. Prof. André Malina (PPGTDS/UFRJ)



Prof. Dr. Antonio Claudio Gomez de Sousa (PPGTDS/UFRJ)



Prof.ª Dra. Ângela Celeste Barreto de Azevedo (PPGTDS/UFRJ)



Prof. Dr. Waldmir Araujo Neto (IQ / UFRJ)

CIP - Catalogação na Publicação

C334t Casais Casais, Jose Antonio
O Trabalho Docente na sala de recursos pela
ótica dos professores / Jose Antonio Casais Casais.
-- Rio de Janeiro, 2019.
131 f.

Orientador: André Malina.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Núcleo Interdisciplinar para o
Desenvolvimento Social, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologia para o Desenvolvimento Social, 2019.

1. Trabalho. 2. Trabalho Docente. 3. Intelectual
Transformador. 4. Educação Inclusiva. 5. Sala de
Recursos. I. Malina, André, orient. II. Título.

RESUMO

No presente trabalho de pesquisa, são apresentados aspectos da educação inclusiva e da educação especial. Para isso, são consideradas as novas atribuições da função de trabalho docente em escolas públicas com alunos inclusos, visando processos inclusivos de acordo com as diretrizes políticas especiais do Ministério da Educação (MEC). Nesse sentido, o problema de pesquisa é identificar a visão de trabalho docente dos professores lotados em salas de recursos de escolas municipais da cidade de Duque de Caxias – local da pesquisa de campo à luz da perspectiva de trabalho de Ricardo Antunes. Já o objetivo é analisar aproximações e distanciamentos do professor de educação especial com o conceito e tipologia de intelectual na perspectiva de Henry Giroux. Metodologicamente, a pesquisa foi realizada após a revisão sistemática de investigações anteriores e a apresentação conceitual do referencial teórico. Em seguida, são feitas entrevistas semiestruturadas com professores da rede municipal de ensino que atuam com alunos inclusos. Como decorrência dessa dissertação, a proposta de produto foi desenvolvida com os dados coletados e baseados nas sugestões dos participantes na melhoria do atendimento na sala de recursos para auxiliar os profissionais que atuam na Sala de Recursos das escolas desse município. Assim, salienta-se que o quadro teórico de referência utilizado é separado em dois planos para a análise dos dados: a perspectiva de trabalho de Ricardo Antunes e o conceito e tipologia intelectual de Henry Giroux.

Palavras-chave: Trabalho, Trabalho docente, Intelectual transformador

ABSTRACT

In this research, aspects of inclusive education and special education are presented. For this, the new attributions of the work of teaching in public schools with students included are considered, aiming at inclusive processes in accordance with the special political guidelines of the Ministry of Education (MEC). In this sense, the research problem is to identify the vision of teachers' work in crowded classrooms in municipal schools in the city of Duque de Caxias – a field research site in the light of Ricardo Antunes' work perspective. The goal is to analyze approaches and distances of the special education teacher with the concept and typology of intellectual from the perspective of Henry Giroux. Under the methodological aspect, the research was carried out after a systematic review of the literature and the conceptual presentation of the theoretical reference. Then, semi-structured interviews are conducted with teachers from the municipal education network who work with included students. As a result of this dissertation the product proposal was developed with the data collected and based on the suggestions of the participants in improving the service in the resource room. Aiming to assist the professionals who work in the Resource Room of the schools of this municipality. Thus, it should be noted that the theoretical frame of reference used is separated into two plans for the analysis of the data, one being the work perspective of Ricardo Antunes and the other the concept and typology of Henry Giroux's intellectual.

Keywords: Work, Teaching Work, Transformative Intellectuals

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Conselho de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPFPF	Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNE-EI	Plano Nacional de Educação em Educação Inclusiva
QVT	Qualidade de Vida no Trabalho
SME	Secretaria Municipal de Educação
SR	Sala de Recursos
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

A minha família, por estar sempre unidos.

A minha mãe Isolina, por me educar os valores.

Ao NIDES, ao programa de Pós-Graduação em Tecnologia para Desenvolvimento Social (PPGTDS) e aos professores, pelos conhecimentos adquiridos.

Ao grupo de estudos e pesquisa Vitor Marinho, pelos estudos e leituras compartilhadas.

Ao Prof. Dr. André Malina, pela atenção e dedicação na pesquisa.

À banca de qualificação, pelas boas sugestões.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Motivo que levou a trabalhar em escola pública.	69
Gráfico 2 Como é atuar em escola pública?	71
Gráfico 3 Condições de trabalho	72
Gráfico 4 Dificuldades das adaptações de atividades.....	77
Gráfico 5 Saberes para atendimento de alunos inclusos	78
Gráfico 6 Saberes importantes para inclusão e permanência dos alunos inclusos.	80
Gráfico 7 Quais são as perspectivas, anseios e conquistas dos professores em SR.	82
Gráfico 8 Influências da realidade no trabalho, percebido pelos professores em SR.	82
Gráfico 9 O que se entende por autonomia profissional.	83
Gráfico 10 O que se entende por transformação social.	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Em destaque a localização da cidade de Duque de Caxias (RJ) – Brasil.....	18
Figura 2 Tela de apresentação do site visto pelo celular	94
Figura 3 Tela vista no celular com o menu do aplicativo aberto.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Dados demográficos da cidade estudada.	17
Quadro 2 Educação Especial no Brasil: Leis e Disposições	19

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Formação acadêmica	56
Tabela 2 Gênero do docente	56
Tabela 3 A quanto tempo está nesta situação trabalhista?.....	57
Tabela 4 Renda individual mensal.....	58
Tabela 5 Renda familiar mensal?	59
Tabela 6 Quantas pessoas vivem dessa renda?.....	59
Tabela 7 Qual é a sua carga horária diária de trabalho?.....	60
Tabela 8 Número de dias por semana que trabalha.	61
Tabela 9 Atividades além de lecionar.....	66
Tabela 10 Características de alunos da AEE que podem dificultar o trabalho.....	67

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ELEMENTOS PROBLEMATIZADORES	17
1.1 Aspectos territoriais do Município de Duque de Caxias.	17
1.2 Legislação da Educação Inclusiva	18
1.3. Seleção de literatura: levantamento de trabalhos sobre o tema.	21
1.4 Problema de Estudo	23
1.5 Questões a investigar:	23
1.6 Objetivo de estudo	23
1.7 Objeto de Estudo	24
1.8 Relevância do trabalho	24
1.9 Metodologia.....	25
1.9.1 Instrumentos de Coleta de Dados	26
1.9.2 Organização do estudo desenvolvido da presente Dissertação	28
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	30
2.1 As contribuições teóricas de Ricardo Antunes	30
2.1.1 Ricardo Antunes e o conceito de trabalho	30
2.1.2 Ricardo Antunes e o conceito de classe trabalhadora.....	31
2.1.3 Ricardo Antunes e o estudo relacional entre Capital e Trabalho	33
2.1.4 Ricardo Antunes e os novos elementos morfológicos do trabalho.....	36
2.1.5 Ricardo Antunes e as suas reflexões para além do trabalho.....	37
2.2 As contribuições teóricas de Henry Giroux.....	41
2.2.1 Giroux e os estudos culturais sobre o trabalho docente	41
2.2.2 As tipologias de intelectuais na visão de Giroux.....	49
2.2.2.1 Intelectuais Transformadores	49
2.2.2.2 Intelectuais Críticos	50
2.2.2.3 Intelectuais Adaptados.....	51
2.2.2.4 Intelectuais Hegemônicos.....	51
3 ANÁLISE	54
3.1 Pesquisa de Campo	54
3.2 Tratamento dos dados	55
3.3 Análise das Entrevistas	61
3.3.1 Consciência de classe	61
3.3.2 Qualidade de Vida no Trabalho (QVT).....	64
3.3.3 Condições de trabalho	67
3.3.4 Formação Humana.....	74

3.4 Síntese da análise.....	86
4 PRODUTO DA DISSERTAÇÃO.....	91
4.1 O processo de criação do produto de Tecnologia para o Desenvolvimento Social.....	91
4.2 O Site.....	93
4.3 Viabilidade Social.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	101
ANEXOS.....	104
Anexo A- TCLE.....	104
Anexo B – Documento das normativas do município de Duque de Caxias.....	107
Anexo C - Autorização da pesquisa pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias.....	113
Anexo D- Documentos do Projeto de Pesquisa - A Concepção de Trabalho em Assalariados, Autônomos, Informais e Voluntários.....	114
APÊNDICES.....	125
Apêndice A – Questionário da coleta de dados na escala Likert.....	125
Apêndice B - Entrevista semi-estruturada.....	130

INTRODUÇÃO

Trabalho, em sentido amplo, como proposto por Karl Marx em *O Capital*, é toda a atividade humana que transforma a natureza a partir de uma matéria fornecida, ou seja, “o homem se transforma à medida que transforma a natureza” (MARX, 1996, p. 297). De acordo com o autor, o homem faz a mediação da transformação da natureza pelo trabalho.

Porém, ao pensarmos no conceito de trabalho docente, nos parece indispensável buscar um referencial teórico específico em relação ao processo de formação e percepção que os professores da Educação Especial provavelmente terão desses conceitos.

Desse modo, à luz das propostas de dois teóricos desses temas conceituais, o sociólogo Ricardo Antunes e o pedagogo Henry Giroux, podemos estabelecer imbricações desses referenciais. Ambos convergem para a teoria crítica da escola de Frankfurt, tanto no âmbito educativo, como no mundo do trabalho, que são utilizados por esses pensadores.

Cabe apresentar, neste capítulo, a descrição dos caminhos percorridos para que a presente pesquisa elencasse os sistemas de teorias e a metodologia de investigação mais relacionados ao estudo da docência. Outro apontamento é a maneira pela qual os educadores que passam décadas em sala de aula são atingidos por políticas educacionais, entre outros possíveis fatores que interferem no trabalho docente.

Inicialmente, no desenvolvimento da problematização, partimos das leis que norteiam, no Brasil, o sistema educacional inclusivo. Os termos inclusão e educação podem ter diferentes significados, que se confundem, muitas vezes, com o termo educação especial, destacado na lei número 13.005 de 25 de Junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Contudo, antes de incluir os alunos especiais em classes regulares, é necessário rever concepções preconceituosas a respeito do que seja educação inclusiva, bem como possibilitar aos professores regulares conhecimentos sobre essa proposta, já que a maioria não se sente preparada para receber esses alunos (PLETSCH, 2009).

Passamos a lembrar da necessidade de combater os problemas educacionais gerais, especialmente, a perda de qualidade do ensino público. Incluir pessoas com necessidades

especiais no atual contexto de precarização não quebra por si só com o círculo vicioso da exclusão. Uma proposta de inclusão precisa ser articulada com a luta pela melhoria e transformação da educação brasileira como um todo.

Assim, a análise da atividade docente que promove ou não uma inclusão dos alunos que são público-alvo da educação especial poderá levar à descrição da função social que o educador realizaria no campo político e cultural dentro da sociedade.

Desse modo, poderíamos entender que a noção de um educador polivalente está relacionada ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo na sociedade moderna. Na boa medida, se aplica, também, a formação continuada de docentes pelo trabalho.

Benjamim (1996, p. 125), ao discutir essa questão do trabalho, sugere a tese do intelectual produtor, que diz que uma profissão não mais se funda numa formação especializada, mas em uma formação politécnica e, com isso, transforma-se em direitos de todos.

Nesse sentido, no presente estudo, identificamos a visão de trabalho docente dos professores lotados em salas de recursos de escolas municipais da cidade de Duque de Caxias, localizada no Brasil e, mais especificamente, no Estado do Rio de Janeiro.

A escolha desse grupo de professores para a investigação e levantamento do *corpus* da pesquisa, deve-se a situação peculiar em que eles se encontram dentro do ambiente de trabalho de escola pública.

Uma possível forma de descrever a situação-problema desses professores, sugere um dos fatores que problematizam esse estudo possa ser um resultado da modificação das políticas municipais e/ou nacionais de educação inclusiva, ao longo da última década. Geralmente, políticas voltadas para normatizar as atividades docentes, a fim de fomentar o egresso de alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares. Além da possibilidade de uma degradação das condições de trabalho, desafiando a práxis da educação especial em sala de recursos.

1 ELEMENTOS PROBLEMATIZADORES

Neste capítulo, apresentaremos elementos problematizadores e influenciadores nas análises do trabalho docente da educação especial. Focalizaremos, mais especificamente, a perspectiva da educação inclusiva pelos professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) de escolas públicas do Município de Duque de Caxias.

1.1. Aspectos territoriais do Município de Duque de Caxias.

Para contribuir na compreensão do contexto em que se desenvolveu a pesquisa, destacam-se aspectos da região, onde estão inseridas as escolas, que compõe o campo empírico deste trabalho. A escolha desse local de pesquisa foi em razão de dois motivos: o pioneirismo do Município em questão, em implantar uma proposta inclusiva, no Estado do Rio de Janeiro, gerando amplas reformulações nos anos de 1980 e 1990 e a minha atuação como professor de ciências desde 1993 em Duque de Caxias-RJ, com alunos inclusos em sala de aula regular. Assim, significava estar, concomitantemente, distante e próximo do objeto de estudo desta pesquisa.

Passamos para os dados do território da Cidade de Duque de Caxias, localizada na região sudeste do Brasil (Figura 1), no centro-oeste da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, limitando-se ao norte com Petrópolis e Miguel Pereira, a leste, com Magé e com a Baía de Guanabara, ao sul, com a cidade do Rio de Janeiro, e a oeste, com São João de Meriti e Belford Roxo.

O município de Duque de Caxias está organizado em quatro distritos administrativos¹, tendo a maior concentração populacional e de escolas no primeiro distrito. Em seguida, apresentamos dados demográficos deste município no quadro 1:

Quadro 1 Dados demográficos da cidade estudada.

Município	Duque de Caxias - Brasil
População	914.383 (estimada)
Área	467,3 km ²
Densidade	1917,9 hab./ km ²
Fonte - (dados de 2018)	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE -

¹Duque de Caxias (1º Distrito), de características urbanas; Campos Elíseos (2º Distrito), de características urbanas; Imbariê (3º Distrito), apresenta áreas urbanas e rurais; Xerém (4º Distrito), é o maior distrito do município e com características rurais.

Brasil) - site: www.ibge.gov.br



Figura 1 Em destaque a localização da cidade de Duque de Caxias (RJ) – Brasil.
Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Duque_de_Caxias_\(Rio_de_Janeiro\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Duque_de_Caxias_(Rio_de_Janeiro))

Segundo o IBGE, a cidade de Duque de Caxias passou de quarto para o terceiro município mais populoso do Estado do Rio de Janeiro com o crescimento de sua população desde o ano 2000 em aproximadamente 10 % do seu número de habitantes até os dias de hoje.

Assim, temos que o número de alunos matriculados na educação especial se ampliou para o ano de 2018 na rede municipal de ensino de Duque de Caxias. No item seguinte, destacam-se o aspecto legal considerado na análise do trabalho docente da Educação Especial desta pesquisa.

1.2 Legislação da Educação Inclusiva

A legislação da educação inclusiva no Brasil vem se desenvolvendo desde o período Colonial, em que já era fornecida alguma atenção aos estudantes com necessidades especiais. Assim, um recorte no tempo sobre as leis dedicadas à inclusão educacional brasileira será necessário para maior compreensão da temática abordada.

O ponto de partida será a constituição federal (CF) de 1988, com os artigo 255, que define a educação como um direito de todos e o artigo 208, que aponta como dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), de preferência na rede regular de ensino.

Além disso, outro recorte da legislação de educação inclusiva são as portarias, os decretos-leis, as resoluções do MEC e os demais tipos. Eles objetivam otimizar o levantamento de dados que normatizam as atividades docentes na educação especial e inclusiva.

Sendo assim, elencaremos, na presente Dissertação, a parte dessa legislação que interfere com o trabalho docente na escola básica relacionado ao objeto de estudo descrito mais adiante no item 1.8, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2 Educação Especial no Brasil: Leis e Disposições

1989: LEI 7.853/89	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social e sobre a Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE
1996: LEI 9394/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Capítulo V (Art. 58 a 60): regula a educação especial, situando-a como modalidade da educação escolar a ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Sua oferta é um dever constitucional do Estado, desde a Educação Infantil. Font: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm
2003: PORTARIA Nº 3.284	Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
2004: LEI Nº 10.845	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência e dá outras atribuições.
2008: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:	Assegura a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm
2008: DECRETO Nº 6.571/08:	Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).
2009: RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 4/2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
2013: LEI Nº 12.796	LDB 9394/96 é revista e sancionada pela Lei nº 12.796 de 2013. Substituição do termo “Portadores de Necessidades Especiais” por “Educandos com deficiência, transtornos

	<i>globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.”</i>
2014: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE)	Define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A meta 4, sobre educação especial, causou polêmica, visto que a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, a Constituição federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.
2015: Lei nº 13.146 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI)	O capítulo IV aborda o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras. O AEE também está contemplado, entre outras medidas.

O quadro 2 demonstra que o objeto de estudo desta Dissertação foi implantado em 2008 com o Decreto nº 6.571/08 no sistema educacional do No documento local das diretrizes de Atendimento da Educação Especial formulado pela Secretaria Municipal de Duque de Caxias em anexo (ANEXO B), os professores do AEE devem ser capazes das seguintes rotinas de trabalho:

- I. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II. Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII. Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.(Atribuições consoantes à resolução nº 4 cne/ceb mec, 2 de outubro/2009)"

Isso nos remete a Bernardes e Cordeiro (2016), que previnem sobre a necessidade de problematizar os aspectos que influem no trabalho docente das professoras de AEE, porque essas profissionais se transformam em referência para a comunidade escolar ao lidarem com alunos considerados da Educação Especial.

Além disso, esses autores afirmam que a formação docente, seja inicial ou em serviço, necessita considerar as condições concretas da escola. Isso determina a compreensão da complexidade desse espaço escolar, que obriga a atender às necessidades diferenciadas de aprendizagem de todos os alunos.

1.3. Seleção de literatura: levantamento de trabalhos sobre o tema.

Neste item, será realizada uma revisão de literatura sobre questões do trabalho docente na educação especial no Brasil para compreensão do movimento da produção de conhecimento em forma de artigos, dos pesquisadores.

Inicialmente, foram utilizadas ferramentas de busca no portal de periódicos da CAPES com palavras-chave da seguinte forma: primeiramente, combinando no campo de busca por assunto os termos: “Trabalho docente” e “Educação Especial” e, depois de listados os artigos encontrados, também combinando ou acrescentando os termos “sala de recursos” e “educação inclusiva” no campo de busca por assunto para reduzir o *escopus* da pesquisa, mais especificamente sobre o trabalho do professor em sala de recursos (SR).

Essa escolha pode ser justificada como método de revisão bibliográfica, porque, ao delinear o problema de estudo, verifica se uma confusão conceitual entre educação inclusiva e educação especial como destacado na Meta IV do PNE de 2014. Desse modo, esperamos filtrar os artigos e periódicos que realmente abordam a questão da inclusão, tendo como perspectiva as SR, e não a questão das salas de classes especiais.

Outro critério utilizado para a seleção foi a preferência pelos periódicos de qualificação A1, A2 e B1, visto que, devido à complexidade do assunto que abrange diferentes campos de conhecimento das ciências humanas, é necessária a seleção de artigos com mais aprofundamento e especificidade nos tópicos a serem levantados.

Igualmente, além de estabelecer um recorte da pesquisa bibliográfica a partir do período do ano de 2002, também foram escolhidos três portais mais utilizados em pesquisas de ciências sociais: o Periódicos Capes, o Google Acadêmico (Google Scholar) e o Scielo.

Dessa forma foram encontrados um total de 84 artigos por filtragem com o operador booleano AND a fim de delinear o *escopus* para a pesquisa da revisão bibliográfica.

O resultado da quantidade e distribuição dos artigos encontrados por site de buscas pode ser assim sistematizado: oito artigos do Google Acadêmico, 37 do Portal Capes e 39 do Scielo. Desses, foram escolhidos artigos que serão citados ao longo da Dissertação, por se aproximarem mais da fundamentação teórica proposta nesta pesquisa e pelo interesse em elucidar determinadas questões apontadas nestes artigos.

Como Pertile e Rossetto (2015) destacam, a responsabilidade atribuída ao professor da sala de recursos vai além do ensino, já que ele realiza várias atividades organizativas e articuladoras dentro do espaço escolar e, possivelmente, fora dele. Assim, ele desempenha uma gama diversificada de atividades no trabalho docente, visto que, de acordo com as normativas no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro (BRASIL, 2011), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser disponibilizado em Sala de Recursos Multifuncional (SRM) para todo o público-alvo da educação especial que precisar do apoio.

Outrossim, em uma pesquisa realizada por Castro (2002), na rede municipal de educação de Santa Maria/RS, traz um diagnóstico, analisando as representações e sentimentos de professores da rede regular de ensino diante da inclusão de alunos com necessidades especiais em salas de aula. O autor demonstrou que os professores, geralmente, não se sentem capacitados para receber um aluno com deficiência, apesar de acreditarem nos méritos da inclusão.

Por outro lado, Zeppone e Marin (2012) problematizam alguns impactos da política de inclusão escolar no trabalho docente de professores do estado de São Paulo. Apesar do acúmulo de trabalho e das condições precárias, as professoras dessas escolas passaram a ter ações diferenciadas entre elas para que todos os alunos (inclusos ou não) passassem a aprender.

Em relação ao trabalho em sala de recursos, Garcia (2013) esclarece a ligação deste com a lógica capitalista, uma vez que tal autora considera essencial a compreensão da atual realidade de formação dos professores da educação básica no Brasil, em especial, daqueles professores que trabalham na modalidade da educação especial.

Nessa direção, para Garcia (2013), é necessário pensar quem é o beneficiário de uma formação esvaziada de base teórica e de conteúdo pedagógico, que assume feição gerencial, instrumental, a distância do trabalho docente que o professor realiza na escola inclusiva. Também questiona a possibilidade de a proposta de uma educação especial democrática que “fuja” das armadilhas de uma perspectiva inclusiva que abre mão da aprendizagem dos

alunos, que os generaliza e massifica na forma de propor os serviços e que assume a superficialidade como marca da formação docente.

A política de educação especial na perspectiva inclusiva, bem como a formação de professores a ela relacionada, tal como demonstrou em seu artigo, estão articuladas às reformas sociais em seu desenvolvimento e aperfeiçoamento na direção da manutenção da base, ou seja, dos valores da sociedade capitalista.

Ao contrário do que os discursos inclusivos têm contribuído para disseminar, não se nota, nesse modelo educacional, elementos que permitam vislumbrar uma ruptura com a reprodução do modelo de sociedade. Assim, tais discursos apontam a funcionalidade de tais políticas e suas consequências desastrosas para a educação básica e seus professores.

Bernardes e Cordeiro (2016) analisam como os professores de AEE da rede municipal de ensino de Joinville - SC, entendem a função desse serviço. Nesse caso, a conclusão é de que o trabalho docente é centrado no estudante incluso, concebe-se como um trabalho isolado e que pode interferir na escolarização dos alunos da educação especial.

No item seguinte, continuaremos este capítulo com as perguntas formuladas para serem respondidas ao longo do presente estudo.

1.4 Problema de Estudo

- Qual a perspectiva de trabalho docente presente em professores da Sala de Recursos para atendimento a alunos com necessidades educativas especiais?

1.5 Questões a investigar:

- a) Como se expressa a consciência de classe dos professores entrevistados?
- b) Quais são os indicativos das falas dos professores referentes à formação humana no processo ensino-aprendizagem?

1.6 Objetivo de estudo

- Contribuir na análise sobre os dilemas e possibilidades do trabalho docente na construção do processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.

1.7 Objeto de Estudo

O objeto de estudo é o trabalho do professor da sala de recursos em escolas municipais de Duque de Caxias, que, de acordo com o censo escolar de 2017 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais –(INEP), tem 174 unidades escolares, das quais serão selecionadas 15 escolas com sala de recursos para o *corpus* da pesquisa.

Além disso, Almeida (2016) indicou que a rede municipal de ensino de Duque de Caxias, contava com 132 salas de recursos e 106 classes especiais no período de 2009 - 2015, totalizando 17.174 matrículas de alunos atendidos nessa cidade.

Neste trabalho, adotaremos a definição da sala de recursos de Baptista (2011), que a define como salas com materiais diferenciados e profissionais preparados especificamente para o atendimento às especificidades dos alunos. Esse autor chama a atenção para a centralidade da sala de recursos como um dispositivo pedagógico prioritário na política de contemporânea, tendo em vista sua característica de não substituição do espaço da sala de aula regular e sim como complementar/suplementar de tal sala.

1.8 Relevância do trabalho

Vale salientar que, segundo dados estatísticos da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, pelo Censo Escolar/INEP, o número absoluto de matrículas de estudantes com necessidades especiais entre 2010 e 2017 nessa cidade, aumentou de 772 para 5622 estudantes, o que aumentaria a demanda por professores trabalhando em SR das unidades escolares da rede municipal de ensino.

Também esperamos contribuir na percepção da necessidade do cumprimento da Meta 4 do PNE de 2014 como primordial no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais da escola pública no Brasil e da formação de equipes multidisciplinares.

O presente estudo é relevante, porque pode divulgar o trabalho do professor na sala de recursos, além de proporcionar mediações entre os agentes envolvidos na inclusão social de alunos com necessidades especiais no âmbito regional da pesquisa.

Além disso, uma outra importância para o público alvo deste trabalho, ou seja, todos aqueles envolvidos nesta vertente da educação especial é a possibilidade do desenvolvimento da sala de recursos, com um novo olhar proporcionado por esse estudo sobre as relações de trabalho, da docência, do movimento social e do pensamento crítico.

Isto é, pode-se dizer que o presente estudo com as entrevistas abre um lugar de fala para os 17 trabalhadores pesquisados, de como eles se dispõem a realizar esta função social pelo trabalho docente, na articulação da inclusão de alunos com necessidades especiais.

Outra relevância foi a contribuição para a divulgação deste estudo, com o produto da dissertação que foi desenvolvido, um site sobre a temática da sala de recursos descrito no capítulo 5, que captou as informações com os dados que foram levantados por dois anos do presente estudo, sobre o trabalho de sala de recursos para as pessoas que frequentam a sala de recursos.

No próximo item, apresentaremos a metodologia de pesquisa que foi utilizada para atender os objetivos do estudo.

1.9 Metodologia

O propósito deste estudo qualitativo de corte transversal é entender o trabalho docente para os professores de AEE em escolas públicas do município de Duque de Caxias. O trabalho docente aqui é definido adotando a teoria marxista que aponta três elementos constituintes do processo de trabalho: “são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios” (MARX, 1996, p.298).

Os métodos de investigação de corte marxista sobre os dados suscitados pela investigação do fenômeno de inclusão e do trabalho auxiliam a relação de vínculo do presente estudo ao campo da educação e da sociologia, com a abordagem qualitativa² e de natureza descritiva

Para tanto, transitaremos por caminhos detalhados de estudo e de análise das relações desses professores com o “produto” de seu trabalho e da concepção de professores como intelectuais, respectivamente, no ponto de vista sobre trabalho de Antunes (2009), e na perspectiva do intelectual, de Giroux (1997). O objetivo, então, é compreender o atual contexto dos professores em Sala de Recursos (SR), suas dificuldades, suas demandas e suas respectivas práticas.

Dessa maneira, serão propostos estudos referentes à temática, visando uma compreensão mais adequada do objeto de estudo. Inicialmente, realizamos uma revisão sistemática do assunto, descrita mais adiante neste capítulo, sob o viés metodológico do

² Pesquisa qualitativa "é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupo atribuem a um problema social humano" (CRESWELL, 2016 - p.26)

trabalho de inclusão em ambientes escolares de escolas públicas no Brasil. Caracterizamos o estudo como uma pesquisa teórico empírica na qual foram estudadas quinze escolas públicas com salas de recursos em Escolas Municipais de Duque de Caxias – RJ.

Segue em anexo (APÊNDICE B), uma elaboração de roteiro de questionário aqui utilizado para entrevistar em uma amostragem não paramétrica dos professores que trabalham em escolas públicas municipais da cidade de Duque de Caxias – RJ.

As perguntas do questionário foram elaboradas de acordo com objetivos específicos a serem analisados e envolvem as condições de trabalho dos professores. Além disso, procuramos analisar como os docentes encaminham o apoio que é fornecido aos processos inclusivos dos alunos matriculados na SR para a comunidade escolar (professores de classe regular, famílias dos alunos, equipe diretiva, funcionários e corpo discente) - à luz da perspectiva de trabalho de Ricardo Antunes.

1.9.1 Instrumentos de Coleta de Dados

Os instrumentos utilizados como ferramenta analítica e coleta de dados foram adaptados do projeto de pesquisa A Concepção de Trabalho em Assalariados, Autônomos, Informais e Voluntários (MALINA *et alli*, 2018). Em decorrência disso, seguimos a metodologia proposta por este projeto de pesquisa no trabalho de campo.

Desse modo, foram aplicados dois instrumentos de coleta de dados, apresentados a seguir:

I) Questionário fechado contendo 50 perguntas que deverão ser respondidas de forma objetiva, contendo (a) a caracterização do sujeito da pesquisa e (b) uma escala de atitudes³ de forma aproximativa com Miranda *et alli* (2009), considerando, também, os entraves na disposição e número de perguntas desse tipo de questionário (VIEIRA; DALMORO, 2008) - conforme o questionário anexo na Dissertação (APÊNDICE A).

Nesse sentido, foi proposto um questionário estruturado da relação das perguntas com seu propósito sugerido na forma do presente estudo. O roteiro de pesquisa encontra-se no Anexo A e teve como ponto de partida os resultados de uma pesquisa-piloto realizada.

II) Entrevista como um instrumento da pesquisa qualitativa, conforme Bauer e Gaskell (2017). As entrevistas foram realizadas de forma não estruturada e norteadas por quatro eixos

³ Também é conhecida por alguns de Escala de Likert ou Escala Likert em razão de Rensis Likert ter desenvolvido em 1932 (embora não tenha sido o primeiro) uma forma de mensuração de atitudes.

temáticos⁴, tidos como elementos propulsores de questões que permitam respostas amplas, mas também conclusas, características das entrevistas não estruturadas (MINAYO, 1993; 1996). Por definição, as respostas podem ser ampliadas o suficiente para permitir ao entrevistado realizar um raciocínio completo sobre as questões propostas, ainda que necessitando de novo impulso no mesmo eixo para complementação. O roteiro da entrevista que foi aplicada no local de campo está em anexo da dissertação (APÊNDICE B)

Vale salientar que o presente estudo tem como referencial metodológico a formulação do questionário e entrevista em anexo (APÊNDICES A e B), que foram baseados no projeto de pesquisa: “A concepção de trabalho em assalariados, autônomos, informais e voluntários”, registrada na Plataforma Brasil. Desse modo foi obtida autorização do comitê de ética em projeto de pesquisa envolvendo seres humanos. Em seguida, descreveremos os procedimentos que foram aplicados pelo pesquisador, de acordo com esse projeto de pesquisa aprovado pelo CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).⁵

Desse modo, o participante que foi contatado indicou outro colega na mesma situação de trabalho que a sua - professor de sala de recursos. A partir disso, se formou uma rede de pessoas, que foram convidadas a participar da pesquisa, seja pessoalmente, via redes sociais, por e-mail ou telefonema. Esse contato foi individual e privado, garantindo o esclarecimento a respeito dos objetivos da pesquisa, além de informar sobre o caráter voluntário da participação e o anonimato de suas respostas. Tais pessoas, ao aceitarem participar da pesquisa, caso se encaixassem nos critérios de inclusão, eram selecionadas para o estudo.

Após o primeiro contato (mediante a aceitação de participação na pesquisa pelo indivíduo), o questionário foi entregue em mãos para preenchimento, sendo respondido mediante a presença do pesquisador em um tempo de até 90 minutos. Aquilo que foi respondido até o término do tempo foi considerado para a análise e o que não foi respondido não foi considerado como dados de análise.

O preenchimento com a entrega do questionário foi feito no dia da entrevista, cabendo, ao pesquisado, escolher o que fosse melhor para ele: se para o pesquisado o preenchimento do questionário fosse mais viável no dia da entrevista, era separado um tempo de até 90 minutos.

A entrevista foi organizada com o tempo de duração de até 150 minutos e realizada

⁴ Os quatro eixos foram: 1) Consciência de classe (MARX, 1996); 2) Trabalho X Qualidade de vida (no e/ou fora do trabalho- lazer, transporte, segurança, mobilidade urbana, moradia, saúde etc.); 3) Condições de trabalho (salário, formalização etc.) e 4) Formação humana (atividade política e sindical, cursos de formação continuada etc.).

⁵ O Projeto de pesquisa está registrada em <http://plataformabrasil.saude.gov.br>, com o título publico: "A CONCEPÇÃO DE TRABALHO EM ASSALARIADOS, AUTÔNOMOS, INFORMAIS E VOLUNTÁRIOS" que tem como pesquisador responsável André Malina.

mediante agendamento prévio pelo pesquisado, cabendo ao pesquisador se adequar ao melhor dia, horário e local para o trabalhador. Se, em caso de necessidade, no momento da entrevista, o pesquisado precisou interromper a entrevista, não sendo possível continuar, foi marcado outro dia, continuando do momento em que a entrevista parou.

Vale salientar que para a seleção da amostragem, foram elencados os professores que residissem no Estado do Rio de Janeiro e que estão vinculados ao Atendimento Educacional especializado como critério de inclusão.

Assim como, professores que não estão vinculados com o trabalho em sala de Recursos da Educação Especial foram excluídos das entrevistas. No item seguinte explicaremos como foi organizado este estudo.

1.9.2 Organização do estudo desenvolvido da presente Dissertação

O estudo foi dividido em capítulos para atender aos requisitos básicos de pesquisa. Após uma breve introdução sobre a temática de trabalho docente., no primeiro capítulo, delineamos o problema de estudo. Considerando-se outros elementos problematizadores como o local escolhido para a pesquisa de campo, descrevendo a região no qual foram realizadas as coletas de dados e os motivos dessa escolha.

Outro elemento problematizador que foi abordado na forma de um breve histórico da legislação de Educação Inclusiva e culminou com a política atual de Educação Especial na implantação da sala de recursos em escola pública. Nesse caso, o trabalho docente na perspectiva da Educação Inclusiva formulada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Duque de Caxias para os professores da AEE.

Além disso, apresentamos uma revisão de literatura e uma discussão sobre a origem do objeto de estudo e a motivação para desenvolver um estudo sobre o trabalho docente nessa vertente da educação especial, a sala de recursos, e o professor de atendimento educacional especializado (AEE). Também especificamos qual o problema de estudo, as questões a investigar, os objetivos de estudos e a relevância deste trabalho.

Apresentamos ainda a metodologia e o percurso que foi desenvolvido para alcançar os objetivos propostos deste estudo, do qual, primeiro fizemos a caracterização da pesquisa como um estudo qualitativo de corte transversal. Essa escolha metodológica foi motivada pelas aproximações teóricas entre as teorias educacionais e as teorias sociais, referências utilizadas na análise dos dados empíricos, os quais coletamos através das ferramentas de

coletas de dados para pesquisa qualitativa, que foram: o questionário e um roteiro de entrevistas.

Já no segundo capítulo apresentamos o referencial teórico que sustenta o presente estudo e as categorizações para análise desenvolvidas por Ricardo Antunes e Henry Giroux. Tal separação por eixos temáticos foram feitas a partir das informações levantadas nas entrevistas, permitindo o uso desses estudiosos como uma ferramenta analítica em dois campos teóricos de conhecimento: a sociologia do trabalho e a pedagogia crítica. Encerramos o capítulo 2 com uma breve discussão entre estes teóricos com outros autores que vinculam a noção de trabalho com a noção de ensino e de docência e a questão de classes iminentes a eles.

Em continuidade, no terceiro capítulo, apresentamos o desenvolvimento da pesquisa e as análises qualitativas dos dados que foram quantificados com falas das entrevistas, bem como a síntese da análise realizada. Além disso, relatamos os recursos que foram adotados no tratamento dos dados obtidos, contaremos como se realizou a pesquisa de campo e sua duração nessa fase do estudo.

No quarto capítulo, descreveremos o produto da dissertação que foi concebido com o presente estudo desenvolvido. Uma ideia de um site de conteúdos sobre o trabalho docente em Sala de Recursos, com características de aplicativo na internet. Também contaremos neste capítulo a experiência da construção deste produto. Além dos dados gerais, levantados pelo presente estudo, os desafios e perspectivas de futuro para melhoria do trabalho desenvolvido nessa vertente da Educação Especial.

Por fim, nas considerações finais do estudo, apresentaremos proposições de soluções para os dilemas levantados da pesquisa, além de conclusões do que foi tratado nessa temática sobre o trabalho docente.

Dessa forma, segue à frente o capítulo 2 do estudo, no qual serão apresentados e caracterizados, em linhas gerais, os conceitos de trabalho docente de Ricardo Antunes e das tipologias de intelectual de Henry Giroux.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicialmente, na fundamentação teórica, formularemos uma ligação entre os teóricos Ricardo Antunes e Henry Giroux. O trabalho de Antunes (2005, 2006, 2009) envolve sobre a questão do trabalho enquanto aspecto de produção e das condições em que se realiza, como a flexibilização e a precarização da docência no sentido dado por ele. Já o trabalho de Giroux (1983a, 1983b 1988, 1997, 2003) tem como base a discussão sobre a pedagogia radical e as tipologias de intelectuais.

Existem referências de pesquisas que conectam os dois teóricos sobre o tema em questão. No presente estudo, destacamos da bibliografia de Ricardo Antunes, o livro “O caracol e a sua concha - ensaios sobre a nova morfologia do trabalho” (2005), do qual o autor não só fez uma revisão conceitual das categorias usadas na sua análise social do trabalho, mas também ampliou tais conceitos.

Paralelo às proposições de Ricardo Antunes, o livro “Teoria Crítica: Resistência e Educação”, de Henry Giroux (1983^a), realiza um esforço intelectual sobre a “Teoria Crítica da Sociedade”, ou seja, em planos diferentes de campo do conhecimento desses teóricos. Eles evocam o mesmo autor como Habermas, entre outros da escola de Frankfurt, para explicar fenômenos sociais em relação ao trabalho e a docência.

2.1 As contribuições teóricas de Ricardo Antunes

Ricardo Antunes é um sociólogo brasileiro, que desde o início da década de 80, escreve livros e artigos com a temática trabalho . Ele é um dos principais nomes da Sociologia do trabalho no Brasil e da Sociologia de Karl Marx. Sua obra nos remete aos sentidos do trabalho humano para a vida humana na sua capacidade de potencializar a interação entre os homens, e os homens com o mundo em um processo constante de formação, de humanização.

2.1.1 Ricardo Antunes e o conceito de trabalho

De acordo com Antunes (2006, 2009), a categoria trabalho é determinante para o pensamento de Marx (1996) nas críticas que estabelece ao modo de produção capitalista e com a intenção de compreender o homem a partir das relações sociais em que este está situado. Isso ocorre a partir de uma densa e rigorosa análise sobre a nova configuração da classe trabalhadora, mais heterogênea e multifacetada, bem como das imbricações entre

trabalho produtivo e improdutivo, material e imaterial, para recolocar e dar concretude à tese da centralidade do trabalho e sua importância na sociabilidade humana. Em síntese, segundo Antunes (2005), trabalho é o elemento ontologicamente essencial e imprescindível, como condição para a existência do homem.

2.1.2 Ricardo Antunes e o conceito de classe trabalhadora

Antunes (2003, 2006, 2009, 2014) buscou analisar as modificações mais relevantes na subjetividade e objetividade do mundo do trabalho e de se contrapor às teses do fim do trabalho e, por consequência, o fim da classe trabalhadora, a partir da compreensão da configuração atual do trabalho. Além disso, envolve os novos elementos dessa nova morfologia do trabalho, tais como: fragmentação, complexificação e heterogeneidade.

"É preciso acrescentar que a moderna classe trabalhadora também inclui os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produto no processo de valorização do capital. (ANTUNES 2005 p.60)."

Isso significa que a classe trabalhadora do século XXI é distinta àquela que existiu na metade do século XX e esta classe trabalhadora não está em vias de extinção e nem ontologicamente esgotou sua essência idealizada. Logo, essa classe compreende a totalidade das mulheres e homens que vivem da venda da sua força de trabalho e desprovido dos meios de produção, contudo ela está testemunhando uma evolução complexa, da qual tende principalmente:

I) Diminuição do proletariado com a reorganização produtiva do capital, sendo substituída por um modelo de trabalho mais desregulamentado (“informais”), que reduz o conjunto de trabalhadores estáveis que se organizavam por meio de empregos formais;

II) Aumento do novo proletariado de serviços e fabril, em escala global, existente nas diferentes modalidades de trabalho precarizado (terceirizados, temporários, *part-time*, entre tantas outras conformações semelhantes), que estão em plena expansão mundial;

III) Expansão do trabalho feminino, pois mais de 40 % da força de trabalho de diversos países avançados, que tem sido assimilado pelo capital e, em certos países capitalistas centrais, tem se tornado superior ao masculino em suas composições da força de trabalho. O mesmo não acontece com o “salário feminino”, cuja remuneração média das mulheres são, em média, inferiores aos valores recebidos pelos homens, refletindo a

desigualdade presente nos direitos sociais. Tais fatos apontam para uma nova divisão sexual do trabalho: homens realizam as atividades de concepção (capital intensivo), enquanto as atividades de maior trabalho intensivo são realizadas por mulheres;

IV) Crescente inter-relação entre o setor produtivo e o setor de serviços, cujas atividades, antes consideradas improdutivas, passam a ser diretamente produtivas, submetidas à lógica econômica e da valorização do capital;

V) Crescente exclusão dos jovens em idade de ingresso no mercado de trabalho, atribuída à vigência da sociedade do desemprego estrutural;

VI) Aumento da exclusão dos trabalhadores “idosos” (cerca de 40 anos), segundo o capital, que se agregam ao coletivo dos desempregados e dos que têm um trabalho informal ou “voluntário”. Isso ocorre em consequência da rejeição vigente do mundo do trabalho, do antigo trabalhador especializado (“cultura fordista”), que é substituída pelo trabalhador “polivalente” (“cultura toyotista”). Por outro lado, em diferentes regiões do mundo, há uma inclusão prematura e transgressora de crianças no mercado de trabalho em diferentes atividades de produção;

VII) Expansão do trabalho no chamado terceiro setor, que se desenvolve relativamente à margem do mercado, prevalecendo formas de trabalho voluntário e de caráter assistencial, visto que, ao passo que há redução do mercado de trabalho industrial e de serviços, essa atividade social, motivada por valores não mercantis, se expande pela realização de trabalhos no interior de ONGs e de outras entidades semelhantes para minimizar o desemprego estrutural, ainda que com limitações. Apesar disso, no momento em que as atividades são engendradas com um objetivo de transformação social, essas atividades passam a ser uma nova forma de ilusão, que idealiza a possibilidade de modificar o sistema capital em sua lógica, processo bem mais complexo.

VIII) Expansão do trabalho em domicílio, facultada pela dispersão do processo produtivo, aumento das formas de trabalho precarizado e flexibilizado e desenvolvimento da horizontalização do capital produtivo.

IX) Progressiva transnacionalização do trabalho, no contexto do capitalismo globalizado, em uma nova configuração do mundo do trabalho; numa segmentação dentro de jovens e idosos, homens e mulheres, estáveis e precários, qualificados e desqualificados. Assim, a precarização do trabalho é a consequência da forma capitalista de produção, que Antunes busca esclarecer no artigo “Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil”, sobre o crescimento do neoliberalismo no Brasil e a crítica à teoria do marxismo, que hoje não é trabalho proletário, mas sim dos serviços.

2.1.3 Ricardo Antunes e o estudo relacional entre Capital e Trabalho

Passamos a formular uma analogia da fábrica moderna com uma escola moderna e as novas formas de envolvimento do trabalho, que Antunes (2005) explica por meio do conceito de subsunção proposto por Marx. O conceito de subsunção caracteriza e indica a relação entre trabalho e o capital, que expressa a força de trabalho transformada em capital. Isto é, a produção em uma escola, parte da premissa de um envolvimento do professor “operário”.

Desse modo, a força de trabalho, além de ser um dos elementos constitutivos da relação social que a prende numa subsunção meramente formal, transformando-a em subsunção real, conseqüentemente a transformação da força de trabalho em capital acaba por consolidar-se socialmente. No sentido de que, o termo “subsunção” é algo que precisa ser continuamente consolidado. O que altera é o modo de implicação do elemento subjetivo na produção do capital que busca apoderar-se da subjetividade operária (“professor”) de modo integral.

Tanto na fábrica como na escola, o processo não se restringe à dimensão intelectual, já que, em fábricas, a parte do saber intelectual do trabalho é transferida para as máquinas informatizadas, que se tornam mais inteligentes. Por outro lado, se a máquina não pode eliminar o trabalho humano, ela precisa de maior interação entre a subjetividade que trabalha e o novo maquinário inteligente, diversificando as formas modernas de fetichismo, distanciando mais a subjetividade do exercício do cotidiano autêntico e autodeterminado.

Ricardo Antunes esclarece que a alienação/estranhamento se acentua nos estratos precarizados da força humana de trabalho que experimentam as condições mais desprovidas de direitos e em condições de instabilidade cotidiana, dada pelo trabalho *part-time*, temporário e precarizado. Sob a condição da precarização, o estranhamento assume a forma ainda mais potencializada, marcada pela redução da dimensão de humanidade. Nas camadas mais penalizadas pela precarização/exclusão do trabalho, o estranhamento e o fetichismo capitalista são mais desumanizadores nas suas formas em vigor.

Do mesmo modo, Antunes (2005) descreve o seu estudo ontológico sobre o conceito de trabalho. No mundo antigo, primeiro houve a ideia de trabalho, continuada na idade média, uma concepção do pensamento cristão como sofrimento e redenção, em contraponto ao conceito do ócio como parte do caminho para a realização humana. Posteriormente, porém, ao passar para o pensamento positivista weberiano, se transforma no negócio (negar o ócio), a

partir desse momento histórico, o trabalho se desloca para o mundo da mercadoria na sociedade moderna.

Passamos ao mundo contemporâneo, ao universo do não-trabalho (desemprego estrutural), ampliando-se a precarização, a informalidade e a flexibilização do trabalho, que molda o cotidiano das sociedades ocidentais atuais, sobretudo no terceiro mundo, embora nos países de primeiro mundo ainda se tenha sinais da seguridade social deixado pelo Welfare State, ao contrário dos países do sul, que nunca o conheceu. Em particular, o Brasil fornece uma filosofia do desemprego, contraponto da filosofia do labor e do trabalho dos países desenvolvidos.

Antunes (2006) busca compreender a nova polissemia do trabalho, seus elementos de centralidade, relações de trabalho, mesmo quando marcados por formas dominantes de alienação e estranhamento. Este autor se diferencia dos críticos da perda de significado do trabalho contemporâneo ao colocar o trabalho como questão central diante da destruição ambiental e da questão feminina.

Assim, a “lógica capitalista” tem demonstrado capacidade de apropriar-se intensamente da polivalência e da multiatividade do trabalho feminino, da experiência que as mulheres trabalhadoras trazem das suas atividades realizadas na esfera do trabalho reprodutivo e do trabalho doméstico. Enquanto os homens, pelas condições histórico-sociais vigentes, demonstram mais dificuldade em se adaptar às novas dimensões polivalentes (em verdade, conformando níveis mais profundos de exploração). O capital tem se utilizado desse atributo social herdado pelas mulheres.

Dessa forma, Antunes (2005) aponta que o capital tem um forte sentido de desperdício e de exclusão e, por isso, ele elaborou uma concepção ampliada de trabalho. Dessa forma, engloba a totalidade dos assalariados que vivem da venda da sua força de trabalho, abarcando tanto os trabalhadores produtivos que participam diretamente do processo de criação da mais valia (indústrias, por exemplo), como os trabalhadores improdutivos, criadores do anti-valor no processo de trabalho, que experienciam os mesmos contextos dos trabalhadores produtivos.

No livro “Adeus ao trabalho?” - escrito por Antunes (2006), disserta sobre a reestruturação do trabalho, dos serviços imateriais e sobre o fato de a desindustrialização dos países centrais não significar o fim da classe trabalhadora, mas, na verdade, a reconfiguração do trabalho significar uma resposta às ações do novo sindicalismo. Isto se inicia na década de 90 em setores chaves com a terceirização de trabalho a fim de desestruturar a formação de sindicatos, ou seja, dos trabalhadores se politizarem.

Essa nova morfologia do trabalho se caracteriza pela ampliação da flexibilização, da informalidade e da precarização, que coloca em discussão as metas e os resultados como um dos principais elementos da nova morfologia do trabalho.

Antunes (2005) sugere que a avaliação do desempenho individual seja a flexibilização do trabalho para que o trabalhador possa ter mais liberdade. O toyotismo traz isso, ganhando uma certa liberdade em relação à rigidez do Taylorismo, mas, ao mesmo tempo, cobrando por isso. Assim,

muitas são as interconexões e transversalidades que mostram o trabalho como questão central dos nossos dias. Como a destruição ambiental e a questão feminista, o labor humano mostra-se como questão vital para a humanidade (ANTUNES, 2005 p.13).

Em uma referência de Antunes (2005) sobre a ideia de Marx (1996), em que o trabalhador e seus meios de produção permaneciam indissolúvelmente unidos, como o caracol e a sua concha, faltava separar o trabalhador de seus meios de produção e da conversão destes meios em Capital. Além disso, recuperar, em bases totalmente novas, a unidade inseparável entre o caracol e sua concha, o desafio mais árduo da sociedade moderna, em que constatamos uma atualização de conceitos e argumentos importantes para o entendimento das transformações ocorridas no mundo do trabalho e de seus desdobramentos.

Visto que, do mesmo modo que o caracol não pode ser separado de sua concha, o trabalhador também não deve ser separado dos meios de produção, uma vez que estes são a sua proteção assim como a concha o é para o caracol, na sociedade capitalista esta separação provoca graves distorções nas relações de trabalho, modificações sociais e de comportamento humano.

Nesse ponto de vista, segundo o autor, o desafio da sociedade atual é recuperar a indissolúvel unidade entre o trabalhador e seus meios de produção. Ele contraria a corrente de pensamentos eurocêntrica, relacionada com a repercussão do progresso científico-tecnológico que defende a extinção e a ausência do trabalho, e assim, também o fim da classe de trabalhador.

Além disso, Antunes (2005) aborda o presente e o futuro das relações capital-trabalho, em que a discussão central é a relevância do trabalho na contemporaneidade. Esse trabalho traz à tona os questionamentos da tese do fim da classe que vive do trabalho, o desemprego estrutural que se amplia entre as classes de trabalhadores, inclusive nos países mais ricos do sistema, além do aumento da exploração daqueles que vivem exclusivamente de rendas, na era da qualidade total.

Desse modo, apregoado desenvolvimento dos processos de qualidade total' converte-se na expressão fenomênica, involucral, aparente e supérflua de um mecanismo produtivo gerador do descartável e do supérfluo, condição para a reprodução ampliada do capital e seus imperativos expansionistas e destrutivos (ANTUNES, 2005, p. 43).

Nesse caso, a classe trabalhadora para Antunes, é mais abrangente do que na metade do século XX, fase áurea do sistema de produção Taylor/Ford, sendo, mais complexa, heterogênea e fragmentada nos dias de hoje. Ele também diverge dos que entendem classe trabalhadora como somente o proletariado industrial e ainda da concepção reducionista do trabalho produtivo exclusivo ao universo fabril.

2.1.4 Ricardo Antunes e os novos elementos morfológicos do trabalho.

Antunes (2009) considera como classe trabalhadora todos aqueles que vendem sua força em troca de salário e são desprovidos de meios de produção: proletariado industrial e rural, trabalhadores terceirizados, subcontratados, temporários, assalariados do setor de serviços, trabalhadores de telemarketing e *call centers* e desempregados. Nessa visão, são excluídos os gestores do capital e os que vivem de juros e da especulação.

Nesse sentido, Antunes (2009) apresenta um desafio de perceber o mosaico de formas e elementos, que configura a classe trabalhadora contemporânea, refletindo sobre o seu caráter polissêmico e multifacetado. Nessa nova configuração da classe trabalhadora, há, de um lado, um enorme aumento do subproletariado fabril e de serviços e, de outro, uma minoria de trabalhadores qualificados, polivalentes e multifuncionais, com maior possibilidade de executar a sua dimensão “intelectual” que foi relativamente desprezado pelo taylorismo-fordismo.

Além disso, também há um aumento dos assalariados médios, uma nova divisão social e sexual do trabalho com uma crescente feminização no mundo do trabalho, uma ampliação do terceiro setor, que vem incorporando trabalhadores que foram excluídos do mercado de trabalho formal e a expansão do trabalho em domicílio permitida pela desconcentração do processo produtivo.

Dessa forma, Antunes (2006) esclarece duas questões para a compreensão do papel da classe trabalhadora na contemporaneidade: a crescente imbricação entre o trabalho material e imaterial, como por exemplo, nas atividades industriais mais informatizadas e nas esferas do setor de serviços, entre outras, e a outra questão é a necessidade de entendermos as formas

contemporâneas de agregação do valor-trabalho, pois de acordo com ele, no momento presente, a mais valia não é extraída apenas do plano material do trabalho, mas também do imaterial.

Igualmente, Antunes (2018) faz uma ressalva ao argumentar que o trabalho material ainda é hegemônico, em relação ao imaterial, principalmente quando se faz uma análise do capitalismo em escala global.

2.1.5 Ricardo Antunes e as suas reflexões para além do trabalho

Antunes (2005, p. 37) realiza uma análise das novas formas de confrontação social que, para ele, “são ações que articulam luta social e luta ecológica [...] são ações que articulam luta de classes com luta de gênero, ação social com luta ética”.

Antunes (2006) defende a tese de que ocorreu uma metamorfose primordial no universo do trabalho humano sob as relações de produção capitalista, em que, em vez de um trabalho como atividade vital, há uma forma de objetivação do trabalho. Assim, a relação social estabelecida entre os seres sociais adquire a forma de uma relação entre coisas, revelando o caráter multifacetado e polissêmico do mundo do trabalho e as principais repercussões dessas mutações no interior da classe trabalhadora.

Além disso, ele também defende que o processo de emancipação da classe trabalhadora não pode ficar restrito aos âmbitos público e institucional. Na verdade, deve ser possível existir um movimento de massas radical e extraparlamentar que possa criar e inovar outras formas de atuação autônoma, capazes de articular lutas sociais e resgatar, em bases totalmente novas da inseparável unidade entre o ‘trabalhador e seus meios de produção’.

Assim, diferente das teorias que tentam desconstruir a importância da categoria trabalho na atualidade, Antunes (2005, p. 91) esclarece a necessidade de recusa de um trabalho alienado, que ‘explora e infelicitiza o ser social’. Nessa direção, ele argumenta que “uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho”.

De fato, Antunes (2009) nos fornece referência pela riqueza de análises abordadas por ele com a possibilidade de que conduzam estudos sobre as transformações no mundo trabalho e seus desdobramentos. Uma delas é um esboço dele na distinção analítica da questão do trabalho entre diversos autores, dentre os quais têm maior influência weberiana e, portanto, positivista que erradica a ética positiva do trabalho e dos autores marxistas que criticam uma

ética positiva do trabalho, em decorrência da visão negativa de Marx sobre o trabalho sob o Capital.

Na comparação entre positivistas e marxistas, em que se manipula no plano epistêmico, a desconstrução ontológica do trabalho, concomitantemente, aflora uma nova morfologia do trabalho e se reconfigura em seus elementos, como: trabalho e desemprego, trabalho e gênero, trabalho e precarização, trabalho e etnia, trabalho e nacionalidade, trabalho e ecologia, trabalho e corte geracional, trabalho e materialidade, trabalho e imaterialidade, trabalho e qualificação, trabalho e desqualificação, questões contemporâneas do trabalho, entre outras.

Além disso, Antunes (2003) apresenta, no cerne da revolução do trabalho, ao comparar o trabalho entre primeiro e terceiro mundo e, nisto, ele faz a crítica aos opositores à sociedade do trabalho que esquecem da nova divisão internacional do trabalho na era do capital globalizado. Essas teses não desconsideram mecanismos de interação entre trabalho morto e trabalho vivo, em que o sistema de metabolismo social precisa cada vez mais de trabalho parcial, terceirizado, precarizado, desregulamentado, de trabalhadores que se encontram em acelerada expansão em todo o mundo produtivo e de serviços.

Portanto, a consciência de classe, é apagada nessa morfologia do trabalho.

Sabemos que as mudanças e transformações ocorridas no capitalismo recente, a partir de meados da década de 1980 especialmente na década seguinte, foram de grande intensidade e desencadearam um conjunto de transformações, alterando, em alguma medida, elementos a *forma de ser* da classe trabalhadora. (ANTUNES, 2014, p.40).

Assim, para Antunes, é necessário considerar que a classe trabalhadora atual inclui os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, público ou capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produto no processo de valorização do capital.

Cabe, ressaltar que um dos apontamentos de Antunes (2009) é o quanto Harbemas deslocou a categoria de análise do trabalho de uma esfera da razão instrumental para uma esfera da razão comunicativa, pela esfera da intersubjetividade.

Além disso, Ricardo Antunes demonstra que, para se levar a uma compreensão da forma de ser do trabalho, neste início do século XXI, é necessária uma visão ampliada do trabalho. Isso ocorre, pois há uma busca em alertar para uma imensa quantidade de autores do final do século XX, que defendem a ideia da descentrabilidade da categoria trabalho e da perda da relevância como elemento estruturante da sociedade.

Por outro lado, Antunes (2011) esclarece as diferenças entre os termos alienação e estranhamento, cunhadas por Marx (1996), em que a externalidade do trabalho surge para o trabalhador não como fruto de seu trabalho, já que tanto o produto como seu próprio trabalho não lhe pertencem. Na verdade, ela surge com a alienação como componente da atividade humana, uma externalização ou objetivação, enquanto o termo estranhamento é sempre marcado pela negatividade, em decorrência do trabalho abstrato e assalariado sob o capitalismo.

Desse modo, Antunes (2011) explica as quatro dimensões do fenômeno social do estranhamento esboçado por Marx: no primeiro momento, a exteriorização do trabalhador mostra-se em “sua relação com os produtos do seu trabalho”; no segundo momento, o estranhamento do trabalho não se expressa somente no resultado do processo produtivo, mas no próprio ato da produção e na atividade produtiva em si; terceira dimensão, o ser social trabalha se desrealiza e não se reconhece em sua relação entre vida do gênero e vida individual; na quarta, o ser se estranha em relação ao próprio ser, ele se separa de seu ser genérico.

Antunes (2009) fornece um panorama do tema trabalho, apoiando-se em ombros de “gigantes”, como Marx, Lukács e Meszáros. Esses teóricos argumentam que, na medida em que o capital necessita do trabalho vivo para se reproduzir, não cabe afirmar que é possível uma sociedade capitalista sem exploração do trabalho e fundada na primazia da ciência como principal força produtiva.

Isso ocorre, pois, de acordo com Antunes, um fato é a inevitabilidade do capital em diminuir sua dimensão variável e aumentar a parte constante e outro fato é supor que, eliminando o trabalho vivo, o capital possa continuar se reproduzindo. Ele é contundente ao afirmar que

[...] a tese da eliminação do trabalho abstrato não encontra respaldo teórico e empírico para a sua sustentação nos países capitalistas avançados como os EUA, o Japão, a Alemanha, e muito menos nos países do chamado Terceiro Mundo (ANTUNES 2009, p. 120).

Podemos entender que a inovação técnica é um estímulo intrínseco ao modo de produção capitalista, porque diminui o tempo de trabalho necessário e, do mesmo modo, o valor da mercadoria e da força de trabalho. Assim, é preciso considerar o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que é determinado pela lógica de acumulação do capital e não das necessidades humanas.

Antunes salienta, ainda, que o conhecimento social gerado pela ciência tem seu objetivo delimitado pela lógica do capital, simultaneamente em que acontece a apropriação desigual dos resultados e benefícios da ciência e da tecnologia e do aumento da produtividade do trabalho social. Além disso, a teoria do valor reconhece o papel crescente da ciência, mas que está reprimida em seu desenvolvimento pela base material das relações entre capital e trabalho, a qual se encontra submetida.

Outrossim, de acordo com Antunes, o novo modo de produção passa pelo aumento da integração entre trabalho vivo e trabalho morto, tomando como consequência os seguintes contornos: 1) a convergência de trabalho vivo em trabalho morto; 2) a redução do trabalho chamado improdutivo, relacionado às atividades de gerência e supervisão; 3) a redução dos tempos improdutivos no processo de trabalho; e 4) a ampliação do trabalho imaterial, este dotado de maior dimensão intelectual nos setores produtivos e de serviços. Essas tendências se dão de forma diferenciada em função da divisão capitalista do trabalho que assume um caráter desigualmente combinado.

Então, de acordo com Antunes (2008), as projeções sobre o futuro do trabalho para as massas trabalhadoras em escala global parece ser de emprego flexível, sem jornadas de trabalho preestabelecidas, espaços de trabalho claramente definidos, salários fixos, atividades pré-determinadas, direitos e proteção ou representação por parte dos trabalhadores em sindicatos.

Além disso, Antunes (2018) sugere que a classe trabalhadora se movimenta em uma direção oposta, porque ele formula o surgimento da nova morfologia da “classe que vive do seu trabalho”, incorporando segmentos distintos, mesmo que estes, a princípio, aparentem ser desconexos.

De fato, a classe trabalhadora sempre foi dividida, dentre outros aspectos, por diferenciações internas de gênero, geração, etnia, nacionalidade, migração e habilidades. Dada a natureza irregular e composta da divisão internacional do trabalho, é necessário inferir considerando algumas mediações na definição do proletariado do serviço. Por isso, um ponto importante da mediação diz respeito à segmentação entre o norte e o sul do mundo, em que, desde já, nas periferias do sistema capitalista, o proletariado tem sido sobrecarregado de precariedade.

Naturalmente, de acordo com Antunes (2018), no Brasil, com o seu passado colonial, e em muitos outros países da América Latina, o proletariado moderno emergiu plenamente somente após a abolição da escravidão. Assim, a precariedade sempre foi a regra, não a exceção.

Além disso, os países do hemisfério sul nunca desenvolveram uma “aristocracia de trabalho”, ou seja, um segmento de trabalhadores relativamente qualificados, altamente remunerados e em grande parte sindicalizados. O proletariado sempre esteve associado a uma condição generalizada de precariedade, com o resultado que diferenças internas entre as classes trabalhadoras nunca foram tão evidentes como no norte.

No hemisfério norte, pelo contrário, Antunes (2018) esclarece que tal aristocracia se desenvolveu, e hoje seus descendentes são os herdeiros do estado de bem-estar social. Assim, o desenvolvimento recente de um precarizado gerou uma diferenciação no proletariado do norte que não tem paralelo no sul, o que leva à discussão sobre o surgimento de uma “nova classe” de proletários causou certa confusão quando aplicado ao hemisfério sul.

2.2 As contribuições teóricas de Henry Giroux

Henry Giroux é um crítico cultural americano e um dos teóricos fundadores da pedagogia crítica norte-americana, que escreve livros e artigos desde o final da década de 60 até os dias atuais. Ele é bem conhecido por seu trabalho pioneiro em pedagogia pública, estudos culturais, estudos da juventude, ensino superior, estudos sobre a mídia e teoria crítica.

A sua obra ilustra uma série de tradições teóricas que se estendem de Karl Marx a Paulo Freire e Zygmunt Baumann. Ele também é um defensor da democracia radical e se opõe às tendências antidemocráticas do neoliberalismo, do militarismo, do imperialismo, do fundador religioso e dos ataques que ocorrem do estado neoliberal sob o salário social, dos jovens, dos pobres e da educação pública e superior.

Cabe ressaltar que esse teórico apresenta duas fases como pesquisador: uma delas é de estudos de teorias marxistas que as realizou durante a segunda metade do século XX e a outra fase no campo dos estudos em teorias culturais, a partir do século XXI. Como marco desta transição, considera-se a publicação do seu livro intitulado “Atos Impuros: a prática política dos estudos culturais” em 2003, desde então, ele é conhecido mais como um crítico cultural.

2.2.1 Giroux e os estudos culturais sobre o trabalho docente

Giroux (2003) diz que a escola é o lugar em que grupos dominantes colocam seus maiores esforços na tarefa de reprodução, perpetuando as relações de poder, ainda que o façam por caminhos tendenciosos e nem sempre conscientes. Esse autor esclarece que os discursos pretendem mostrar um ensino limpo de toda referência da opressão que, em nome

de uma pressuposta “missão integradora” da escola, somente aos alunos pertencentes às minorias – qualquer que seja o parâmetro que se utilize para qualificá-las- a uma transmissão do conhecimento constituído por um “patrimônio comum” que, em realidade, não é mais que uma herança ajustada de geração em geração pelos grupos dominantes.

Esse legado nas sociedades ocidentais é fundamentalmente branco, patriarcal e sexista com ideias expostas pelo autor na primeira parte do livro *Border Crossings* (GIROUX, 1993). O talento de Giroux de determinar as maneiras cada vez mais sutis em que o poder deteriorou a dignidade e a mobilidade dos estudantes marginalizados não teve antecedentes nos estudos educacionais. Ao desenvolver astutamente a teoria crítica com seu discurso não-dogmático sobre transformação social, emancipação e autocrítica constante, Giroux evidenciou em seus primeiros trabalhos a capacidade da teoria social para gerar uma compreensão transempírica dos processos cosmopolítico e educacionais. Diante da aplicação da crítica imanente e do pensamento dialético da teoria crítica, Giroux desmascarou as formas de dominação em benefício dos educadores de todos os contextos ideológicos.

Esse teórico entendeu que a crise da consciência histórica foi acentuada em algum lugar da relação entre poder, ideologia e ensino. Giroux delineou a racionalidade incongruente do positivismo, caracterizada pela ênfase na previsão e no controle técnico. Quando combinada com a rejeição da dinâmica interpretativa da hermenêutica, essa cultura do positivismo se metamorfoseou em uma forma ideológica dominante.

Giroux (2003) manteve uma posição coerentemente clara sobre o problema, assumindo que há uma distinção entre a cultura do positivismo como forma ideológica e positivismo como um movimento filosófico específico. Essa distinção é essencial para entender o contribuição exclusiva de Giroux para a crítica e análise educacionais.

Ele diz que, na cultura do positivismo, a educação se torna uma forma de regulação social que orienta os seres humanos para os destinos que preservam o *status quo* em que, a cultura positivista rejeita a reflexão sobre a formação da subjetividade ou a análise de "o que é" versus "o que deveria ser". Ou melhor, a consciência das forças históricas e sua relação com a vida cotidiana não têm lugar na racionalidade tecnocrática da cultura positivista.

De acordo com Giroux (2003), temos o conceito de autoridade emancipatória, sugerindo que os professores são portadores de conhecimento, regras e valores críticos por meio dos quais eles enunciam e, conscientemente, problematizam sua relação recíproca com alunos, com o assunto e com a comunidade em geral. Isso quer dizer que estabelece como princípio central a necessidade dos professores e outros colocarem criticamente em prática as

condições ideológicas e práticas que lhes permitem mediar, legitimar e agir na sua capacidade como intelectuais com um espírito de autoridade.

Além disso, a autoridade emancipadora também fornece o suporte teórico para que os educadores se definam não apenas como intelectuais, mas, de maneira mais comprometida, como intelectuais transformadores. Isso faz alusão ao fato de que eles não estão apenas interessados nos modos de treinamento que promovem a realização individual e as formas tradicionais de sucesso acadêmico. No trabalho docente, eles também estão interessados em vincular esse treinamento – a capacidade de pensar e agir de forma crítica - ao conceito de transformação social.

No caso do trabalho docente na Educação Especial, as categorias de análise do Giroux corroboram e demonstram ser imprescindível, que os professores devam se definir como intelectuais transformadores que atuam como professores e educadores radicais. Como categoria, o professor radical define o papel pedagógico e político que os professores têm dentro das escolas, enquanto a noção de educação radical se refere a uma esfera de intervenção maior em que o mesmo interesse em autoridade, conhecimento, o poder e a democracia redefinem e expande a natureza política de sua missão pedagógica, que é ensinar, aprender, escutar e mobilizar em benefício de uma ordem social mais justa e equitativa.

A análise de Giroux (1983a) das pesquisas de autores como Adorno, Horkheimer e Marcuse em busca de uma teoria crítica da educação aponta que o conceito de diferença se torna uma manifestação negativa do "outro". Assim, posto que descarta as diferenças sociais e culturais entre estudantes com o comentário simplista e reducionista de que "apesar das numerosas diferenças individuais, todas as crianças são iguais em sua natureza humana" (GIROUX 2003 p.181).

Também Giroux (2003) sugere que a ideologia específica que define a relação entre diferença e pluralismo é essencial para esta versão do pensamento educativo conservador. Esta ideologia legitima a ideia de que, apesar das diferenças evidentes de raça, etnia, linguagem, valores e estilos de vida etc., nos diferentes grupos culturais há uma igualdade que aparentemente desaprova que um deles seja privilegiado.

Neste caso, há uma tentativa de submergir a noção de diferença em um discurso e um conjunto de práticas que promovam harmonia, igualdade e respeito dentro dos vários grupos culturais e entre eles. Dessa forma, a docência no âmbito do que ele classifica como pedagogia dos limites, que, além de mostrar a natureza relacional de nossa própria política e investimentos pessoais Também apontam questões pedagógicas fundamentais para que os professores vivam dentro de limites sociais, políticos e culturais de caráter múltiplo e

histórico e que representam exigências particulares para um reconhecimento e uma apropriação pedagógica das diferenças.

Como parte do processo de desenvolvimento de uma pedagogia da diferença, os professores devem lidar com a acumulação de vozes (protagonistas) e a especificidade e com a organização das diferenças que constituem qualquer curso, classe ou currículo, a fim de tornar problemática não só as histórias que dão significados para a vida de seus alunos, mas também as linhas éticas e éticas que informam as subjetividades e identidades.

Porém, ao mesmo tempo, isso enfatiza a prioridade de uma política em que os professores afirmam – em vez de se desviar – as pedagogias que utilizam para lidar com as várias diferenças representadas pelos alunos que frequentam suas aulas. Pode-se incorporar, ainda, a pedagogia crítica, ao se concentrar em como as diferenças entre os grupos se desenvolvem e sustentam grupos de relações habilitantes e incapacitantes.

Nesse caso, a diferença torna-se um marcador para entender que os grupos sociais são constituídos de forma solidária com o funcionamento de qualquer sociedade democrática. Nesse contexto, o exame da diferença não envolve apenas mapear diferenças espaciais, raciais, étnicas ou culturais, mas também analisar as diferenças históricas que se manifestam nas lutas públicas.

Giroux (2003) diz que a noção foucaultiana do intelectual específico, que lida com lutas relacionadas a questões e contextos particulares, deve ser combinada com a ideia de Gramsci. Nesse olhar, o trabalho a preocupações sociais mais gerais que afetam profundamente a vida, o trabalho e a sobrevivência da gente.

Henry Giroux discutiu como o discurso da crítica e o discurso da possibilidade no seu livro em espanhol *Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza una antología crítica*. O poder é considerado como uma força dialética, cujos modos de operação não são apenas repressivos, ou seja, a dominação nunca é tão completa que o poder possa ser experienciado exclusivamente como uma força negativa.

O poder é a base de todas as formas de comportamento, por meio das quais as pessoas resistem e lutam por sua concepção de um mundo melhor. Uma tarefa pedagógica é questionar como a dinâmica da linguagem e do poder funcionam integradamente nos currículos formais e ocultos, de tal maneira a silenciar efetivamente as pessoas.

Há, também, outro problema central, apontado por esse autor: desvelar o papel que a linguagem e o poder desempenham em todos os níveis de escolarização, podendo ser expostos pelos intelectuais transformadores – e construídos com análises críticas da

linguagem, desvelando as práticas linguísticas que incorporam formas de poder e de autoridade.

Em Henry Giroux, isso representa um terreno epistemológico em disputa, no qual diferentes grupos sociais lutam quanto à forma como a realidade deve ser compreendida, reproduzida e contestada. Nesse caso, ele sugere que torna-se imperativo o desenvolvimento de alternativas para estruturas retóricas e práticas discursivas alternativas, que desafiem ou confirmem modos de pensamento, de expressão e de ação, para apoio da pedagogia crítica.

O teórico em questão diz que o poder funciona sobre a estrutura da personalidade e do corpo de tal maneira a promover certas formas de aprendizagem. Isso se deve por meio de vários rituais, práticas sociais e regras, torna-se envolvida em tipos de dominação que penalizam o corpo e o psiquismo, que "penetram" o corpo a fim de colocá-lo em uma teia de tecnologias e práticas que servem para prendê-lo a ideologia específicas ou a valores úteis à sociedade mais ampla. O outro lado dessa concepção de aprendizagem, aquele que resgata o discurso da possibilidade, pode também ser desfeito e reconstruído de acordo com preocupações emancipatórias.

Igualmente, Giroux (1993) exemplifica uma gama de necessidades. O sexismo, por exemplo, torna-se uma força material que deve ser analisada e reconstruída por meio de novas práticas e experiências sociais vividas concretamente e em relações não-sexistas de sala de aula, ou seja, é importante desvelar como a ideologia – vista na forma de um conjunto de ideias e como prática material, tanto no currículo formal como no currículo oculto – promove ou bloqueia formas críticas de ensino e aprendizagem.

Em suma, na proposta de Giroux (1988), todos estes aspectos da escola sugerem a necessidade de que os professores estejam mais criticamente atentos às ideologias embutidas no currículo oculto e às formas como funcionam para modelar diferentes aspectos da vida escolar.

No ponto de vista dessa teoria educacional americana, sempre se vinculando ao que pode ser visto e observado na sala de aula. Esta ênfase no empírico tem sido um enorme obstáculo, evitando que professores e outros estudiosos façam uma análise para além dos eventos imediatos da classe, uma análise que mergulhe mais profundamente nos significados, valores e ideologias que penetram todos os aspectos da escola (GIROUX, 1983a).

Assim, outra tarefa central é investigar a relação entre as culturas populares e as formas dominantes de escolarização. Giroux (1993) afirma que a cultura como uma forma de produção, cujos processos estão intimamente ligados à estruturação de diferentes formações sociais, particularmente daquelas relacionadas a sexo, idade, raça e classe.

Portanto, a cultura deve ser compreendida como parte do terreno da política e do poder. Cultura representa uma esfera de luta e de contradições e deve ser vista como inacabada, como parte de uma luta continuada de indivíduos e grupos para definir e afirmar suas histórias e espaços de vida. A cultura é um tipo de práxis que tem uma qualidade dialética que se manifesta em formas e práticas culturais, as quais podem servir tanto a interesses dominantes como a anseios emancipatórios.

Giroux (1997) revela, ainda, que, como forma emancipatória, a cultura é uma expressão concreta de afirmação, de resistência, do desejo e da luta do povo para se “representar” como agentes humanos, estabelecendo seu lugar de direito no mundo. Uma noção de poder cultural que tome, como ponto de partida, as especificidades sociais e históricas dos estudantes com quem trabalham e, ao confirmar o capital cultural que dá significado às vidas dos estudantes, os intelectuais transformadores podem ajudar a estabelecer as condições pedagógicas nas quais os estudantes se expressam.

Isso quer dizer que o poder cultural refere-se à necessidade de trabalhar com e sobre tais experiências. É imperativo que os intelectuais transformadores se unam para o envolvimento em um diálogo crítico com outros professores nas escolas e para trabalhar com aqueles grupos que desejam lutar por uma vida qualitativamente melhor para todos.

Da mesma forma, de acordo com Giroux (1983a), os professores que são engajados em projetos voltados à compreensão do papel crítico que os educadores desempenham, em todos os níveis de ensino, quanto à produção e legitimação das relações sociais existentes. Os diferentes espaços educacionais fazem emergir várias formas de produção teórica, e que tais espaços não podem ser vistos como áreas separadas para o desenvolvimento da teoria e da sua implementação.

O autor Henry Giroux defende o ponto de vista de que os professores, como intelectuais transformadores, precisam constituir um movimento que se caracterize por um envolvimento ativo em esferas políticas democráticas, nas quais o primado do político é reafirmado. Por exemplo, os professores ao trabalharem com grupos ecológicos, feministas, pacifistas ou religioso- progressistas, podem contribuir com suas habilidades e talentos para o desenvolvimento de formas vitais de engajamento ao nível comunitário, tais como: esforços contra o tráfico de tóxicos, contra o poder nuclear, contra fraudes ao consumidor, contra discriminações raciais e sexistas etc. o político se torna pedagógico, os intelectuais aprendem com outros grupos engajados em lutas políticas semelhantes.

Assim, os professores precisam operar em condições que lhes permitam refletir, ler, partilhar sua experiência com outros, produzir materiais curriculares e publicar seus

resultados para outros, fora de sua escola. Em outras palavras, os docentes nas escolas públicas trabalham sob restrições organizacionais e condições ideológicas tais que lhes deixam pouco espaço para trabalho coletivo e para objetivos críticos. Operam em condições de sala de aula e dentro de um horário de tipo industrial que são opressivos.

A questão é que, sem dúvida, o trabalho intelectual precisa ser apoiado por condições práticas, sustentadas, concomitantemente, por ideologias democráticas por meio de perspectivas abertas pela história, pela filosofia, pela sociologia e por outras disciplinas correlatas.

A partir desse discurso, os intelectuais transformadores podem criar uma linguagem de possibilidade que, de um lado, proponha extensas mudanças filosóficas e programáticas na educação, enquanto, por outro, dê novo significado à necessidade política e pedagógica de se criarem condições para formas emancipatórias de fortalecimento social e pessoal de professores e estudantes.

Segundo Giroux (2003), o discurso é compreendido como um conjunto de experiências, isto é, em uma pedagogia radical, que assume a forma de uma política cultural, deve examinar como os processos culturais são produzidos e transformados dentro de três tipos específicos e relacionados de discurso, que são: o discurso da produção, o discurso da análise de texto e o discurso das culturas vividas. Cada um desses discursos tem sua história de desenvolvimento teórico nos vários modelos de análise construídos pela esquerda, e submetido a processos de intensa discussão e crítica.

Assim, o discurso da produção tem focalizado as formas em que forças estruturais, externas à vida escolar, constroem as condições objetivas dentro das quais a escola funciona, nos fornece análises esclarecedoras referentes ao Estado, ao local de trabalho, às companhias editoras e a outras corporações de interesses políticos que, direta ou indiretamente, influenciam a política escolar.

Dessa forma, a escola é compreendida dentro de uma rede de relações mais amplas, o que permite analisá-la como construção histórica e social, incorporando a forma que sempre interagem com a sociedade como um todo. Os educadores radicais precisam fazer mais do que identificar a linguagem e os valores das ideologias corporativas que se manifestam no currículo escolar, eles precisam analisar e transformar os processos por meio dos quais tais valores e linguagem são gerados e disseminados.

Outra fonte de discurso importante, segundo Giroux (1983b), é de um tipo de crítica, capaz de identificar formas culturais produzidas e usadas em sala de aula. O propósito desta abordagem é fornecer os instrumentos críticos necessários para analisar as representações e os

interesses construídos socialmente, que organizam e enfatizam determinadas leituras do material curricular para os professores e alunos.

Sendo assim, em Giroux (2003), serão cruciais as noções de crítica, de produção e de diferença, todas portadoras de importantes elementos para uma prática pedagógica contra-hegemônica. Com isso, ele elabora a Teoria da Autoprodução, que demanda uma compreensão de como professores e alunos dão significado às suas vidas por meio de complexas formas históricas, culturais e políticas, que eles incorporam e produzem. Dessa forma, dependência e a desigualdade social capacitam ou limitam os estudantes em torno de questões de classe, raça e sexo.

Segundo Giroux (2003), o discurso das culturas vividas torna-se um instrumento de questionamento para professores, a fim de esclarecer não somente como o poder e o conhecimento se cruzam para negar o capital cultural dos estudantes de grupos subordinados, mas também como essa interação (entre conhecimento e poder) pode ser traduzida para uma linguagem de possibilidade.

De acordo com esse teórico, os educadores radicais devem questionar e apoiar criticamente as vozes que emergem de três diferentes esferas ideológicas: a voz da escola, do estudante e do professor. Cada uma dessas vozes indica os conjuntos de práticas que atuam e interagem para produzir experiências pedagógicas específicas dentro de diferentes configurações de poder.

Assim, se pressupõe a necessidade de se estudar a escola em suas especificidades históricas e relacionais e indica a possibilidade de intervenção e direcionamento de resultados. Nesse caso, os educadores radicais devem confirmar e recuperar criticamente as linguagens polifônicas que seus alunos trazem para a escola e compreender o discurso da “voz da escola”. É preciso analisar criticamente as diretrizes, os imperativos e as regras que modelam as configurações específicas de tempo, espaço e currículo dentro do contexto institucional e político do sistema escolar.

Além disso, o que Giroux denomina de a “voz do professor” reflete os valores, as ideologias e os princípios estruturadores que dão significado às histórias, às culturas e às subjetividades definidoras das atividades diárias dos educadores. É, através da mediação e da ação da “voz do professor”, que a própria natureza do processo escolar é apoiada ou desafiada. A expressão do professor move-se em uma contradição, que indica o seu significado pedagógico, tanto para marginalizar como para fortalecer os alunos.

O autor explica que a concepção de “voz” significa uma tradição partilhada e uma forma específica de discurso. É uma tradição que deve se organizar em torno de temas como

“solidariedade”, “luta”, e “fortalecimento””, a fim de fornecer as condições para que as especificidades da “voz” do professor e do aluno ganhem maior força emancipatória.

Enfim, o discurso da compreensão crítica não somente representa o reconhecimento dos processos políticos e pedagógicos que trabalham na construção de formas de criação e expressão dentro de diferentes esferas institucionais e sociais, mas também constitui um ataque crítico à ordenação vertical da realidade, inerente às práticas injustas que estão ativas na sociedade mais abrangente.

2.2.2 As tipologias de intelectuais na visão de Giroux

As categorias, por meio das quais analisei a função social dos educadores como intelectuais nesta dissertação são:

2.2.2.1 Intelectuais Transformadores

Nesta categoria de intelectual, tem como eixo teórico tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Isso significa inserir a educação diretamente na esfera política, afirmando que a escolarização representa tanto uma disputa por significado, como uma luta a respeito de relações de poder. A escolarização, a reflexão crítica e a ação tornam-se parte fundamental de um projeto social para ajudar os alunos a desenvolverem uma profunda e inabalável fé no combate para vencer as injustiças e mudarem a si próprios.

Em outros termos, tornar o político mais pedagógico, significa utilizar formas de pedagogia que: tratem os estudantes como agentes críticos, problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo, de tal modo a fazê-lo crítico para que seja emancipatório. Dar aos alunos voz ativa em suas experiências de aprendizagem, significa desenvolver um vernáculo crítico que seja adequado aos problemas experiências ao nível da vida diária.

O ponto de partida para tais intelectuais não é o aluno isolado, mas os estudantes como atores coletivos em suas várias características de classe, culturais, raciais e de sexo, em conjunto com as particularidades de seus diversos problemas, esperanças e sonhos.

A necessidade de enfrentar aqueles aspectos ideológicos e materiais da sociedade dominante que tentam separar a questão do conhecimento da questão do poder e que dê em aos alunos a possibilidade de poder atuar como se uma autêntica democracia realmente prevalecesse, fazendo o desespero parecer inconvincente e a esperança exequível.

Giroux (2003) diz que a linguagem da crítica une-se à linguagem da possibilidade quando indica as condições necessárias para novas formas de cultura, para práticas sociais alternativas, para novos modos de comunicação e para uma visão realizável do futuro. Intelectuais críticos são ideologicamente alternativos às instituições e às formas de pensamento existentes, mas não se consideram ligados a qualquer formação social específica, nem tampouco se veem desempenhando uma função social que seja expressamente política por natureza.

2.2.2.2 Intelectuais Críticos

Esta categoria de Giroux tem como referência Mannheim, que trata a política ao nível de sua consciência e tenta definir sua relação com o resto da sociedade como livre de amarras para estabelecer o status de intelectuais como um estrato social crítico, que pairasse livremente acima da sociedade. Na medida em que o “homem de conhecimento” está engajado na apropriação crítica da “verdade”, ele está distante dos interesses que, situados em uma dada classe, transformam conhecimento em ideologia.

Giroux (1988) explica que Mannheim enfrentou a questão de Kant, sobre como alcançar conhecimento da totalidade social e ele concluiu que isto não seria conseguido dentro de um arcabouço de pesquisa engajada. Segundo ele, no momento em que o intelectual estivesse livre de interesses particulares, poderia alcançar o distanciamento necessário para aprender a verdade. Giroux diz que Habermas tenta mostrar que, no século XX, à medida que os trabalhadores têm sido integrados e não são mais excluídos dos benefícios da ordem social, fracassa a intenção marxista de chegar à verdade a partir do argumento de que o proletariado, como classe ascendente, tem interesses que são universais em virtude de sua exclusão parcial da sociedade.

Ele não concorda com a ideia de Habermas de que a razão objetiva como meta pela qual o trabalho intelectual deva lutar, sustentando a concepção de racionalidade e acreditando na possibilidade de separar ciência de ideologia, que é outra forma de ideologia.

De acordo com o autor, ao colocar a autonomia da razão e a possibilidade de libertar o conhecimento de seus pressupostos ideológicos, reafirma a ideologia da modernidade, para qual a ciência, como discurso vazio de valores, é viável e depende, para sua realização, de categorias tais como: comunicação não-distorcida, compreensão reflexiva e autocrítica. A compreensão reflexiva e o discurso crítico são necessários para superar as limitações impostas pelo antigo senso comum a respeito da emancipação humana.

Da mesma maneira que isso não é o mesmo que dizer que os intelectuais devam permanecer à margem, recusando envolverem-se com movimentos sociais cujas concepções de mundo os condenariam a um conhecimento parcial. Assim, os intelectuais críticos esquecem-se de que a emancipação não pode ser conseguida do lado de fora.

2.2.2.3 Intelectuais Adaptados

De acordo com Giroux (1988), essa categoria, denominada intelectual adaptado, adota uma posição ideológica e um conjunto de práticas materiais que sustentam a sociedade dominante e os grupos de elite. Uma vez que não se definem como agentes do *status quo*, mas, mesmo assim, sua postura política promova os interesses das classes dominantes. Os intelectuais adaptados também podem ser definidos em termos que sugerem a liberdade de amarras, distante das incertezas geradas pelos conflitos de classe e pelo engajamento político.

Esses intelectuais funcionam principalmente para reduzir e mediar, acriticamente, ideias e práticas sociais que servem para reproduzir o *status quo*, ou seja, seja, é o intelectual que desdenha a política ao tomar o seu profissionalismo como um sistema de valores, sistema que frequentemente envolve o conceito espúrio de objetividade científica.

2.2.2.4 Intelectuais Hegemônicos

Segundo Giroux (1988), os que pertencem a este grupo fazem mais do que se renderem a modalidades de cooptação acadêmica e política ou esconderem-se atrás de afirmações espúrias de objetividade: conscientemente definem-se pelas formas de liderança moral e intelectual que colocam à disposição dos grupos e classes dominantes, fornece às várias facções das classes dominantes, a homogeneidade e a consciência de suas funções éticas, políticas e econômicas. Eles podem ser encontrados nas listas de consultoria das maiores fundações, nas congregações das maiores universidades, como gerentes na indústria cultural e, na prática educacional, em postos docentes dos vários níveis de ensino.

Os professores assim classificados não podem ser considerados somente sob a perspectiva dos interesses ideológicos que representam. Nessa categoria de intelectual, diferentemente dos trabalhadores, eles têm algum controle sobre a natureza do processo de seu trabalho, como: o que ensinar, como ensinar, que espécie de pesquisa fazer, variando segundo os diferentes níveis de ensino, sendo o maior grau de independência reservado para alguns ramos da educação superior, principalmente em universidades de elite.

Há sempre a possibilidade de tensões e antagonismos reais entre: sua falta de controle sobre as metas e propósitos do processo educacional, e a relativa autonomia de que gozam. É dentro dessas tensões e contradições objetivas que surgem possibilidades para a alteração de alianças e para que os professores se movam de uma categoria para outra, pois, torna o discurso e o papel dos educadores como intelectuais.

Vale ressaltar, neste capítulo, a importância da verificação não só da pedagogia que está sendo adotada no ensino voltado para as pessoas com necessidades especiais, mas das condições de trabalho em que o sujeito da presente pesquisa está imerso ao exercer a docência.

Antunes (2006), por exemplo, corrobora os estudos de Oliveira (2006) sobre o trabalho docente, em sua inter-relação com outras categorias profissionais, que começaram a emergir como objeto de estudo na pesquisa educacional brasileira no final da década de 1970. Essa pesquisa abordou como temas centrais a organização do trabalho docente e a gestão da escola.

Essas duas temáticas abriram espaço para as discussões sobre a profissionalização e a proletarianização docentes, a organização escolar e a feminização do magistério (HYPÓLITO, 1994; OLIVEIRA, 2006). Além disso, no final da década de 1980, as pesquisas sobre o trabalho docente foram se deslocando das relações de trabalho na escola para os estudos sobre os aspectos culturais e a formação docente. Tal aspecto está em consonância com o período em que as reformas educacionais enfatizavam a necessidade de um novo professor, com habilidades e competências necessárias para atender aos objetivos requeridos pelo mercado.

As pesquisas sobre a natureza do trabalho docente, a teoria da mais-valia e sua aplicabilidade, ou não, nas escolas, o caráter produtivo ou improdutivo do trabalho escolar, a suposta autonomia e/ou alienação do docente foram sendo substituídas por estudos que priorizaram as relações de gênero, cultura escolar e formação docente (HYPÓLITO, 1994).

Por outro lado, estamos inspirados, também, nas contribuições de Henry Giroux para a compreensão dos professores como intelectuais e do papel do professor. De forma generalista, tais contribuições nos fornecerão subsídios para analisar, no caso da presente pesquisa, no recorte territorial na baixada fluminense do Rio de Janeiro.

Nesses termos, compreendemos que o trabalho docente na educação especial tem características peculiares, que colocam em evidência a questão dos intelectuais como previsto por Henry Giroux. Cabe, também, mencionar que a questão dos intelectuais é bem referenciada. Por exemplo, Malina (2016, p. 181), em sua discussão sobre os intelectuais,

indicou que Giroux é um autor que coloca no grupo de professores ideias de classe que se materializa em sua função social.

Assim, no próximo capítulo, apresentaremos a análise dos dados levantados, à luz da perspectiva teórica acima caracterizada.

3 ANÁLISE

Passaremos a descrever, em seguida, a coleta dos dados por meio de entrevistas semi-estruturadas e questionários fechados do tipo Likert, assim como o uso dessas ferramentas analíticas para a interpretação à luz das categorias de análise dos referenciais teóricos de Ricardo Antunes e Henry Giroux. Por sua vez, os resultados obtidos foram organizados em quatro eixos temáticos (consciência de classe, qualidade de vida no trabalho, condições de trabalho e formação humana) de análises para a discussão.

3.1 Pesquisa de Campo

Segundo o INEP (dados 2017), das 177 unidades escolares municipais, existem 79 unidades escolares com Atendimento Educacional Especializado (AEE) na cidade de Duque de Caxias, das quais foram elencadas as que possuem salas de recursos multifuncionais (SRM) ou sala de recursos do tipo especializada (surdo, cego, autista e déficit intelectual (DI)). Dessa listagem final, foram visitadas 15 escolas (5 do primeiro distrito, 4 do segundo distrito, 5 do terceiro distrito e 1 do quarto distrito). Vale dizer, porém, que 2 dos docentes entrevistados – ora denominado de entrevistado (E) – atendem em mais de uma escola, trabalhando em regime de aula extra e, nesses casos, não se repetiu a entrevista.

Totalizando 17 entrevistas realizadas entre os dias de 29 de outubro de 2018 e 30 de Novembro de 2018, ora denominadas com algarismo arábico de E1 até E17, em ordem cronológica da realização dessas entrevistas. Assim, a amostra de escolas pesquisadas, corresponde a 21 % do total das escolas municipais com salas de recursos na cidade, e buscou-se manter a representatividade da amostragem em número de escolas por distrito..

A pesquisa de campo desta Dissertação foi cadastrada no Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPPF), departamento responsável pela autorização, orientação e acompanhamento das pesquisas de campo na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias. Ele que emitiu as cartas de apresentação, para cada escola escolhida e um parecer da análise do projeto de pesquisa que está em anexo (ANEXO C) desta Dissertação.

A duração das entrevistas foi, em média 35 minutos. Para gravá-las, utilizamos dispositivos de gravação (smartfones e câmera LSDR). E também recorremos a um questionário impresso. Elas foram realizadas na Sala de Recursos ou na Sala de Professores da unidade escolar, buscando um ambiente mais apropriado para a qualidade do áudio das vozes gravadas, sem ruídos de fundo, devido ao processo de transcrição com o uso de

aplicativos disponíveis como o Google Docs e o Speechlogger (software de reconhecimento de voz e de tradução instantânea de voz).

3.2 Tratamento dos dados

As entrevistas foram transcritas utilizando o software de computador ELAN (versão 5.3).⁶ Posteriormente, essas transcrições foram analisadas em blocos por perguntas referente ao eixo temático, identificando a partir de eixos comuns de análise por meio de Meszáros (2008), em que, mais do que caracterizarmos o que é concordância e convergência dentre diferentes informações, é primordial analisar a divergência na concordância e a concordância na divergência. Esse autor reconhece, assim, que a realização das sínteses não excluem a identificação das divergências.

O outro instrumento de coleta de dados foi um questionário fechado (APÊNDICE A, anexado na Dissertação) elaborado em parceria com o Grupo de Estudo e Pesquisa Vitor Marinho. Ele continha 50 perguntas que foram respondidas de forma objetiva pelos entrevistados: as nove primeiras questões correspondiam a caracterização do sujeito da pesquisa e as 41 restantes foram elaboradas em uma Escala de atitudes de forma aproximativa com Miranda *et al* (2009). Foram consideradas, também, as dificuldades na disposição e no número de perguntas desse tipo de questionário (VIEIRA; DALMORO, 2008).

Esses dados do questionário foram tabulados no modelo de planilha Excel em escala do tipo Likert de cinco pontos, visando uma análise psicométrica dos Entrevistados.

Desse modo, apresentamos os resultados do questionário em anexo (APÊNDICE A) de caracterização do sujeito da pesquisa em forma de tabelas, que poderão esclarecer alguns pontos de vista das falas encontradas nas entrevistas semiestruturadas.

Na tabela 1, há os resultados obtidos do questionário sobre o grau de estudo e qualificação dos participantes da pesquisa. A propósito da formação acadêmica, queremos destacar que dois dos professores relataram na entrevista que estavam em conclusão de Doutorado em Educação para o início de 2019.

Logo, esta composição poderá sofrer alteração nas próximas pesquisas, visto que as informações sobre a caracterização dos sujeitos entrevistados, assim como suas concepções, percepções e compreensões, auxiliarão a entender esse serviço da AEE no município

⁶O nome é uma abreviação de “EUDICO (European Distributed Corpora Project) Linguistic Annotator”.: Instituto Max Planck de Psicolinguística. Obtido em 04 de Outubro de 2018. Disponível em: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>

pesquisado.

Tabela 1 Formação Acadêmica

Características da Formação	Número de Professores
Graduação	2
Especialização	11
Mestrado	4
Doutorado	0
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Vale salientar que 5 (29%) dos entrevistados tem uma segunda graduação. Essa dupla formação dos participantes da pesquisa envolve: Biologia/Psicologia; Pedagogia/Psicologia; Pedagogia/Letras; Fonoaudiologia/Psicologia e Fonoaudiologia/Biologia. Além disso, dos 11 (65%) docentes que declararam ter especialização, com exceção de três (20%) professores, outros 12 (80%) docentes apresentam mais de uma especialização Lato Sensu. Assim, há 2 (12%) docentes com até quatro especializações na formação acadêmica, mas com enfoques bem diversificados e predomínio da graduação em Pedagogia (39%) do total dos pesquisados. As outras graduações que os demais professores de AEE têm e que não foram citadas são História e Geografia.

Desse modo, considera-se que os docentes das SR de Duque de Caxias, atendem, em partes, ao que a legislação – Resolução CNE/CEB nº 4/2009 preconiza.

Tabela 2 Gênero do Docente

Gênero	Número de Professores
Masculino	1
Feminino	16
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Na tabela 2, predomina o gênero feminino entre os pesquisados, o que aponta para uma direção que se discute a questão de gênero em setores do trabalho docente. Vale comentar que autores, como Antunes (2003; 2008; 2014; 2018) e Giroux (1988; 1993; 2003) problematizam, em seus trabalhos acadêmicos, os processos de feminização e de masculinização do trabalho na sociedade industrial, ou seja, a teoria da divisão sexual do trabalho.

Assim, mesmo aqueles trabalhos que são de natureza imaterial ou intelectual, como na atividade do ensino, de modo geral, são tradicionalmente femininos, a medida que decresce o grau de escolaridade. No caso de nossa análise, também se aplica o princípio do cuidado.⁷

Apesar de tal conceito de cuidado ser pouco referenciado em estudos no campo da sociologia do trabalho e em pesquisas da educação, ele é amplamente utilizado nos estudos de enfermagem e saúde, representando um modelo precursor das escolas no Brasil para o atendimento de alunos com deficiências e nos estudos de gênero.

Quanto à faixa etária dos docentes entrevistados, a amostragem desta pesquisa contou com 17 participantes que apresentam idades entre 30 e 57 anos, seguido de uma parcela de 82% (14 participantes) na faixa etária acima dos 40 anos.

Outro elemento pesquisado para caracterizar o sujeito da pesquisa foi o tempo de docência, colocado como situação trabalhista (item 4 do questionário). A tabela 1 resume essas informações do tempo em que esses professores atuam em sala de recursos.

Tabela 3 A quanto tempo está nesta situação trabalhista?

Tempo	Número de Professores
Menos de 1 ano	0
Entre 1 e 3 anos	0
Mais de 3 a 5 anos	0
Mais de 5 a 10 anos	3
Mais de 10 anos	14
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Dos 17 participantes, 3 (18%) afirmaram trabalhar de 3 a 5 anos como docentes em sala de recursos e 14 (82%) trabalham a mais de 10 anos. Atualmente, esses professores apresentam uma situação de maior tempo de docência e experiência nesta função da Educação Especial.

Constatamos nas entrevistas que a maior parte dos professores, 12 (73%), iniciaram o serviço em 2011 na sala de recursos, assumindo a função sem ter experiência e conhecimento prévio desse trabalho docente. Consideramos, então, que o processo de formação continuada desses professores, de modo a atender uma demanda da sala de recursos nessas unidades

⁷A Teoria do Cuidado Transcultural de Madeleine Leininger preconizou ser o cuidado "culturalmente definido, padronizado e expressado". Fonte: Leininger MM. **Culture care diversity & universality: a theory of nursing**; New York: National League for Nursing Press, 2ª ed, 1991.

escolares, ocorreu em serviço.

Destacamos as tabelas 4, 5 e 6 a situação socioeconômica dos entrevistados, constatamos uma tendência de viés socioeconômico sobre a origem difusa desse professorado. Isto é, ao pensarmos sobre a consciência de classe segundo Karl Marx, que diferencia entre a classe em si ou a classe para si, em que um grupo deve partilhar os mesmos interesses para que os levem a desenvolver uma consciência de classe. Nesse sentido, tais diferenças socioeconômicas entre os professores poderão existir grupos com diferentes interesses em relação ao trabalho.

Tabela 4 Renda individual mensal.

Numero de salários mínimos	Número de Professores
1	0
2 a 3	1
4 a 5	6
5 a 10	9
Mais de 11	1
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Na tabela quatro, temos 9 (53%) professores com renda maior do que cinco salários-mínimos, seguido de 2 (12%) professores com renda de até 3 salários-mínimos, tal diferença deve ser em função de plano de carreira do magistério oferecido por este município. Na tabela 3, se constata a mesma parcela dos professores de menor renda afirmarem ter cinco anos em serviço

A partir disso, não se poderá inferir que a maior remuneração do profissional da escola pode ser traduzida em maior qualidade de ensino aos alunos da educação inclusiva, já que a análise das condições de trabalho tratadas neste capítulo aponta que elas são um fator limitante para o desenvolvimento das atribuições docentes, na Educação Especial das escolas investigadas.

Na tabela 5, podemos observar que esses docentes contribuem em maior parcela na renda familiar, visto que 13 (76%) professores declaram ter renda familiar mensal entre 5 a 10 salários-mínimos em relação aos 15 (88%) professores com a renda individual nessa faixa de 5 salários-mínimos.

Tabela 5 Renda familiar mensal?

Numero de salários mínimos	Número de Professores
1	0
2 a 3	2
4 a 5	1
5 a 10	13
Mais de 11	1
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Na tabela 6, vemos que o núcleo familiar dos participantes é pequeno, já que todos eles indicam ter a família formada por até 4 membros que vivem de sua renda.

Tabela 6 Quantas pessoas vivem dessa renda?

Nº de pessoas que vivem da renda familiar	Número de Professores
1	2
2	3
3	5
4	7
5 ou mais	0
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Para contribuir na caracterização do sujeito da pesquisa, retiramos alguns trechos do diálogo entre o pesquisador e docentes pesquisados do presente estudo, que se relacionam indiretamente com esses dados levantados das tabelas 4, 5 e 6, em seguida.

P: Você entendeu a pergunta ?

E3: Sim. Eu entendi. Em geral a educação se articula com tudo né (...) o lazer em geral, é cinema, teatro, viagem.(...) Em geral é isso, a educação se articula com tudo, em tudo que você vê, em tudo que você descobre, em tudo que você percebe diferente, que te faz diferente e você acaba levando para o seu trabalho. E a diferença é a palavra né. Então assim, uma maneira de fazer, uma maneira de ver, uma maneira de acessar diferente na Educação Especial, mais ainda a gente consegue. Sim

P: Professora que motivou a escolha da sua profissão?

E5:- Na realidade eu comecei a estudar, a fazer ensino médio, e eu fiz formação geral. Mas, eu passei num concurso para o município de Nova Iguaçu, e fui trabalhar na secretaria de uma escola e de vez em quando acontecia de faltar um professor, né, e a escola ficar meio que rendida e a direção pedia para a gente auxiliar. E foi assim, na verdade. Me apaixonei, comecei a assumir algumas turmas, assim esporadicamente, quando o professor não estava e acabei me apaixonando.

O contexto em que se realizaram esse diálogo com a docente E3 foi a parte da

entrevista com perguntas do eixo temático Trabalho x Qualidade de Vida. No diálogo com E5, a entrevista estava na temática de consciência de classe. Os diálogos com os 15 outros docentes pesquisados foram similares nesse ponto da entrevista, mas que dão indícios de existirem grupos de participantes nesta pesquisa com diferentes origens sociais.

Continuamos com a análise das respostas do questionário resumidas nas tabelas sete e oito. Elas corroboram com a hipótese dessa heterogeneidade das origens do profissional do magistério dessa amostragem, pelo menos, quatro grupos com diferentes cargas horárias e semanais de trabalho. Também essas tabelas indicam que uma fração de professores da sala de recursos possa exercer outras atividades remuneradas ou não ao longo do dia.

Posteriormente, neste capítulo, ao abordarmos as condições de trabalho para as análises de entrevistas, discutimos sobre a natureza das outras atividades remuneradas que os participantes da pesquisa exercem. Podemos extrair dessas tabelas apresentadas, informações secundárias que comporão a síntese das entrevistas após a análise.

Tabela 7 Qual é a sua carga horária diária de trabalho?

Carga horária (em horas) diária	Número de Professores
Até 4	2
De 4 a 6	1
De 7 a 8	10
De 9 a 10	4
Mais de 11	0
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Vale salientar que, nas tabelas sete e oito, estão resumidas as informações sobre o tempo que os participantes têm ao longo do período de efetivo trabalho na escola. A intenção é verificar quantas horas livres possuem para se dedicar a formação continuada, atividades de lazer, descanso e trabalhar em mais atividades remuneradas, além de lecionar.

Estes dados do questionário foram comparados com as afirmações que esses professores forneceram na entrevista, das perguntas elaboradas para os eixos temáticos da consciência de classe e da qualidade de vida versus trabalho, discutidas mais adiante neste capítulo.

Tabela 8 Número de dias por semana que trabalha.

Número de dias de trabalho por semana	Número de Professores
1	2
2	4
3	5
4	6
5 ou mais	0
Total de Professores	17

Fonte: Elaboração própria

Apesar da tendência do sujeito da pesquisa indicar uma homogeneidade de suas características sociais e motivações para trabalhar com o AEE, isso contribuiu nas análises por eixo temático das entrevistas.

Por outro lado, para compreendermos o processo em que estão inseridos os professores da Educação Especial, que atuam nas escolas públicas de Duque de Caxias, lotados em sala de recursos, realizamos 17 entrevistas semiestruturadas, cujas respostas foram categorizadas em quatro eixos: Consciência de Classe, Qualidade de Vida *versus* Trabalho (QVT), Condições de Trabalho e Formação Humana. Além disso, foram confrontados os resultados obtidos dos questionários do tipo fechado vistos no início deste capítulo, que foram sistematizados quantitativamente com alguns dados e categorizados, tal como as entrevistas que foram orientadas por eixos temáticos, dos quais foram coletados os dados qualitativos com esses professores entrevistados.

3.3 Análise das Entrevistas

Os resultados da análise são apresentados, conjuntamente, com as informações resumidas em tabelas, que caracterizam os sujeitos investigados (professores em SR) em relação ao tempo que possuem de atividades na sala de recursos.

Já a entrevista foi conduzida de modo a atender aos 4 temas na análise do trabalho: a consciência de classe, a qualidade de vida versus trabalho, condições de trabalho e formação humana. Isto facilita responder, qual a consciência de classe que emerge deste grupo de professores em sala de recursos.

3.3.1 Consciência de classe

Nesta temática, nos apoiamos em Antunes (2005; 2009) e nas categorias que

apresentamos no segundo capítulo. Um resultado que chamou a atenção foi o fato de todos os professores da educação especial em sala de recursos dizerem na entrevista que tiveram formação na escola normal., mas que apresentam diferentes formações de nível superior, o que explicitaremos posteriormente.

Inicialmente, a questão dos trabalhadores docentes em sala de recursos de escola pública nos remete a teoria do trabalho de Antunes (2005), que formula o conceito de classe-que-vive-do-trabalho⁸.

a classe-que-vive-do-trabalho, a classe trabalhadora, hoje inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos (...). Ela não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo assalariado” (ANTUNES, 2009, p. 102) Nesta definição estão incluídos, naturalmente, os desempregados que existem por causa da lógica destrutiva do capital (ANTUNES, 2009, p. 103).

Na perspectiva de Antunes (2009), são iminentes três premissas que podem ser discutidas: a) a definição do conceito de classe poderia ser exclusivamente econômica? b) qual importância assume a “consciência” como categoria fundamental de uma teoria de classe? c) quais serão as consequências destas reflexões para a necessidade de reconstruir um conceito de classe?

Nesta análise, destacamos alguns trechos das falas de resposta dos professores entrevistados ao serem questionados sobre o que motivou a escolha de sua profissão. Como por exemplos de E1 e E2, as duas primeiras entrevistas

E1 - "Foi a minha mãe, há muitos anos atrás. Eu tenho trinta anos de carreira, e na verdade não fui eu quem escolheu, foi uma opção vinda da minha mãe. Ela que me indicou o curso. Eu só tinha na época contabilidade ou formação de professores então eu entrei na ... no curso de formação de professores" [...] "E fui convidada a alguns anos atrás a trabalhar com "mais educação", com sala de leitura, e fui pegando essas, essas ... tarefas. E a 5 anos fui convidada a trabalhar na sala de recursos."

E2 -"Minha escolha foi, como filha de pais pobres, ou eu fazia educação física na Rural que eu tinha passado para lá e era em tempo integral. O meu pai não tinha condição de me sustentar lá, ou eu escolhia pedagogia noturno e trabalhava durante o dia. Pois, já era formada no antigo Normal. Essa foi a minha opção, trabalhar e estudar à noite. Chegando na pedagogia, fiz os meus 4 anos e o meu desejo era pelo emprego publico."[...] eu tinha terminado o curso de psicopedagogia e eu estava no ensino regular. Eu me habilitei, fui na secretaria de educação e me disponibilizei. Disse que eu já tinha o curso de psicopedagogia e que gostaria de trabalhar com a educação especial. E se eu consegui-se oportunidade nessa sala, eu já estava aqui no [...]. Dei o meu telefone e não demorou muito, dois ou três meses depois, já estava cá."

⁸ Definição de Antunes (2009, p. 101) sobre "classe-que-vive-do-trabalho".

Sobre a fala desses professores, podemos dizer que:

A classe é um aspecto estrutural da realidade social que não pode ser descartado [...] A noção de classe é uma determinação estrutural de oportunidades de vida para categorias de indivíduos, [...] sendo o elemento cultural o elo capaz de conferir contemporaneidade analítica às classes sociais (ANTUNES 2005, p.104).

Podemos dizer que a consciência de classe não é despertada em pessoas de profissões que se almejam de familiares. Em relação aos docentes que atuam em sala de recursos, é preciso considerar, também, as condições socioeconômico-culturais locais em Duque de Caxias e a época da escolha do projeto de vida profissional.

Consideramos que a percepção e a necessidade nem sempre estão juntas e, por isso, podemos entender o resultado do primeiro eixo temático das entrevistas, porque ao perguntar para aos professores se exercem outro tipo de atividade remunerada. Das 17 participantes da pesquisa, quatro (24%) afirmaram que exercem outro tipo de atividade e 13 (76%) desses professores só atuam no magistério.

Segundo o SEPE de Duque de Caxias, e as indicações dos próprios entrevistados, desde 2016 há uma irregularidade e diminuição no pagamento do salário. Possivelmente, essa deve ser uma das causas da parcela de professores da Educação Especial, com carga horária livre, buscar outra fonte de renda.

Além disso, os quatro (24%) professores que realizam outros tipos de atividades remuneradas praticam o artesanato, o que sinaliza que esta atividade serve tanto para remuneração como para o lazer, uma vez que afirmaram fazer dessa atividade articulada diretamente com o trabalho docente em Educação Especial.

Retomando a pergunta de que a definição do conceito de classe seria exclusivamente econômica, é possível efetuar uma análise a partir da concepção de classe de Antunes (2005) Para isso, deve ser considerado o aspecto das condições estruturais e das necessidades culturais no indivíduo. Podemos, diante disso, elaborar uma resposta possível a essa questão, tomando a interpretação de Giroux (1983a) da consciência de classe por meio de seus estudos da teoria crítica e do conceito de ideologia.

Cabe, nesse sentido, ressaltar como “[...] repensar e reconstruir o significado de emancipação humana” (GIROUX, 1983a, p. 21), e que “o marxismo tinha deixado de desenvolver uma teoria da consciência, e tinha assim expulsado o sujeito humano de seu próprio cálculo teórico” (GIROUX, 1983a, p. 25). Assim, esse teórico desenvolveu o conceito de autoridade emancipatória, que é compreendida por ele como sinônimo de democracia,

liberdade, igualdade, dentro do contexto dos professores norte-americanos, mas que também se aplica a outros grupos de professores. Nesse sentido, concordamos que deva ser considerada a “[...] análise da subestrutura socioeconômica, para o interesse a superestrutura cultural” (GIROUX, 1983a, p. 24).

Um exemplo é a fala da professora E6 ao falar sobre a sua trajetória desde o curso da graduação até seu ingresso nas escolas em que atua como docente na sala de recursos.

E6 - “Eu dava aula em ensino regular [...] Quando eu terminei a pós eu fui trabalhar no ensino religioso, trabalhei dez anos no ensino religioso. Mas, com as mudanças de governo, acabaram com o ensino religioso. E aí, todos os professores que eram do ensino religioso, eles colocaram na sala de recursos. Mas, assim, formação na educação especial não tenho nenhuma, a não ser as formações que têm, que a prefeitura dá. E as coisas que eu leio né.”

Esse exemplo é importante, pois podemos questionar a importância da “consciência” como categoria fundamental de uma teoria de classe. Antunes (2006) mostrou aos críticos da “sociedade do trabalho” um erro ampliado por eles ao não diferenciar o trabalho concreto do trabalho abstrato.

Em outras palavras, a proposta de separar o que seria “trabalho” de “obra” conduz a uma visão de tal forma enviesada que coloca como se fosse do próprio Marx (1996) aquilo que o autor expõe criticamente como o uso capitalista (explorador) da força de trabalho. Afinal, a consciência de classe que emerge deste grupo de professores em sala de recursos está em constante mudanças ao longo do tempo e da práxis docente.

3.3.2 Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)

Neste tópico procuramos analisar o eixo qualidade de vida no trabalho (QVT) como uma temática que tem uma interface com o tema da consciência de classe, considerando as questões sobre o que os professores em sala de recursos fazem com o horário de descanso e o tipo de lazer que buscam realizar, se articulando diretamente com a atividade em sala de recursos. As perguntas feitas nesse sentido, geraram diferentes reações nos docentes, como por exemplo, expressas nas narrativas transcritas em seguida.

E1 - "Então, quando eu estou em casa. Eu vou ver um filme, por exemplo. Se eu for baixar um filme, e se abre algum link em relação ao que eu faço. Eu acabo abrindo mão para poder ocupar o meu tempo de alguma atividade, que eu realiza na escola. [...] Se eu sair para passear em outro, em alguma loja, algum mercado que me lembre alguma deficiência de algum aluno eu compro o objeto e trago para escola. [...] descanso, né. Até sonhar de vez em quando, né, que a gente sonha, que dando

aula, que tá trabalhando, preocupada. Não é?"

E2 - "Em parte sim [...] mas cultura, eu vou ao cinema, ao teatro [...]"

E3 - "Em geral a educação se articula com tudo né [...] o lazer em geral, é cinema, teatro, viagem [...] Em geral é isso, a educação se articula com tudo, em tudo que você vê, em tudo que você descobre, em tudo que você percebe diferente que te faz diferente e você acaba levando para o seu trabalho. É a diferença, é a palavra né. Então assim, uma maneira de fazer, uma maneira de ver, uma maneira de acessar diferente na Educação Especial [...]"

E4 - "as vezes eu costume, gosto de frequentar museu, parques abertos. Mas, o basicamente isso que se associa mais a minha função."

E6 - "Eu faço artesanato e trabalho com plantas também. [...] Eu gosto muito de viajar, então eu viajo bastante, quando dá.[...] O artesanato antes era um lazer que eu tinha, mas agora é mais [...] remuneração."

E7 - Sempre [...] lazer, se eu vou ao cinema, eu procuro ir no filme que de repente eu possa utilizar. Hora de descanso, faço de repente um curso on line [...] ligada ao AEE, até às vezes coisas de lazer [...] Eu sou daquela professora que vai no McDonalds e tem aquela embalagem, aquele encarte, eu guardo para usar no trabalho."

E8 - "Não dá para desvencilhar, eu estou a todo momento com esse olhar, buscando, o olhar já vai direto. Você está, por exemplo, numa rede social, dali você já vê alguma atividade, até pelas pessoas com quem você interage [...]"

E9 - "Às vezes assistir um filme ou alguma coisa assim, mas não ligada a minha profissão não"

E10 - "Sim. Acabo exercendo por conta que busco alguma coisa relacionado a cultura [...] coisas ligadas ao esporte que busque a inclusão, esportes adaptados [...] de assistir os jogos."

E11 - "No momento de hora vaga, artesanato também faço, reflexoterapia [...] hoje também sou reflexoterapeuta, nos fins de semana estou aprendendo também [...] as vezes, ir ao museu, ir a passeios culturais [...] vou ao cinema, vou ao teatro. Sempre pensando no meu trabalho, acabo puxando ideias."

E14 - "Por mais que a gente tente fazer uma dicotomia, que é essa separação, essa limpeza dentro de nós. Fica muito intrínseco, quando a gente vê um deficiente entrando no teatro. [...] . Mas, é muito difícil [...] é tentar separar, porque o olhar já vai. A forma de viver já te leva. Ele está dentro de você e faz parte de você. [...] Então, é uma separação que está dentro. Eu tomo muito cuidado com isso, porque eu sei que aquele momento, é o momento de minha família. Mas, a minha família já entende isso, e já diz: - oh, mamãe já tá indo, mamãe já vai socorrer".

E15 - " Às vezes eu tenho buscado [...] não sou muito de sair em descanso e lazer [...] até por conta do local que a gente mora não oferece essas questões de lazer."

E16 - " No caso com a reciclagem que eu trabalho nas artes plásticas, quando eu estou em casa às vezes fazendo alguma coisa nesse sentido [...] na minha folga eu faço."

E17 - "Lazer não existe"

Dessa forma que os entrevistados descrevem o seu lazer, a partir de suas falas, como podemos questionar a QVT em um cenário de tamanha precarização da educação especial de escola pública? As falas dos professores E6, E7, E11, E14 e E17 nos remetem as metamorfoses no mundo do trabalho descritas por Antunes (2005), elas expressam que a flexibilização deve ser buscada, atingindo o cotidiano da vida pessoal e o trabalho.

A flexibilidade invade até o íntimo do trabalhador, seus corpos, seus sonhos, memória. Se considerarmos que a QVT é uma prova concreta da flexibilização (estrutural) do trabalho. No sentido de que, em uma análise não funcionalista, a QVT poderá ser vista como sinal de precarização do trabalho.

Em razão de ampliar a carga de responsabilidade sobre o trabalhador, ante o atributo de autonomia, liberdade, criatividade, ludicidade, e outras características do trabalho docente em sala de recursos. A QVT, nesse sentido, opera como “o esforço despendido nas tentativas de transformar o trabalho, de adversário estruturalmente irreconciliável, no cúmplice dócil do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 22), ou seja, como marca discursiva e estratégia das condições e flexibilização das relações de trabalho, uma vez que altera as dinâmicas organizacionais.

Assim, nesse eixo de perguntas, quando os docentes pesquisados foram indagados se exercem outras atividades fora o ato de dar aula, surgiram seis respostas diferentes do total de 17 entrevistados, que compõem a tabela 9, em seguida.

Tabela 9 Atividades além de lecionar

Características da atividade	Nº de professores
Socializar o trabalho	6
Faz curso	1
Funções formais da secretaria	4
Apenas dar aula	3
Eventos escolares	2
Organização do espaço físico	1
Total de professores	17

Fonte: Elaboração própria

Ao analisarmos qualitativamente a tabela 9, constatamos que as respostas da maioria dos participantes foi que exercem funções além da atribuição de dar aula, o que está de acordo com o documento interno emitido pela Secretaria Municipal de Educação sobre as atividades específicas do professor da AEE (anexo B na dissertação). Também vão além disso, como os 6 (35%) professores com a afirmação de socializar o trabalho, temos nas seguintes narrativas destacadas

E2 - Eu socializo.[...] Eu converso com os meus colegas. Eu converso política. Eu converso lazer. Eu socializo com os meus, e com os pais, eu ajudo. Assim, como é que a gente pode ajudar? Escutando o pessoal do apoio, escutando o responsável, trocando ideias. Além de ser de trabalhar aqui, eu socializo, eu vou lá, eu converso com as pessoas.

E8:- Eu me relaciono, eu interajo com as pessoas.

E16 - [...] pesquisar, conversar, trocar, conversar com outros professores [...]

E17 -- “Trocar com os colegas, na sala de recursos já tem essa questão de oferecer suporte para o outro professor.[...] além de dar aula há o viés burocrático .”

Identificamos, nos discursos, que essas atividades estão relacionadas com a função que esse profissional exerce na escola, lembra o perfil de intelectual transformador, percebida pelo ponto de vista dos docentes entrevistados do que eles fazem além de dar aulas, cujas condições de trabalho atuais nos locais onde atuam, não favorecem essa postura.

Passamos a analisar a tabela 10, que compõe as respostas dos participantes sobre a característica dos alunos de AEE, que poderão dificultar as atividades docentes na sala de recursos. Pressupõe-se que as características não atrapalham, pois os alunos de AEE são inclusos, inerente ao espaço escolar da sala de recursos.

Tabela 10 Características de alunos da AEE que podem dificultar o trabalho.

Características na ótica do professor	Nº de professores	Entrevistado
Não consegue ver (no sentido de não ter característica)	3	E15, E17, E14
Quando é muito resistente	1	E12
Agressividade	3	E8, E9, E16
Timidez	1	E13
Precariedade das condições de acessibilidade	1	E1
Alunos que nunca frequentaram a escola	3	E6, E7, E11
Conflitos familiares, sociais	6	E2, E3, E4, E5, E10, E11

Fonte: Elaboração própria

Notamos, na pergunta, que a maioria significativa dos entrevistados tem a opinião de que não há uma característica de aluno da AEE que dificulte o trabalho deles, pois o problema está na família e não no aluno. Inicialmente, essa pergunta foi pensada para verificar a opinião deles sobre a precariedade no trabalho que estão imersos sob a ótica da qualidade de vida no trabalho. Na sequência, perguntamos aos participantes se tinham conhecimento prévio de suas atribuições na escola, na época que assumiram a sala de recursos.

Assim, se retomamos as análises na tabela 3 e quadro 2, estes sugerem que por se tratar de uma política educacional recente, os professores em sua maioria trabalhavam ao mesmo tempo que faziam a capacitação em AEE. A formação continuada oferecida em serviço na sala de recursos, no contexto da rede municipal de educação de Duque de Caxias.

3.3.3 Condições de trabalho

Neste item, analisaremos o eixo temático das condições de trabalho de dados

levantados por questionário e entrevistas, visando investigar de que forma isso interfere no trabalho docente em sala de recursos no âmbito local. Isto é, a relação entre o que se desenvolve com os alunos de AEE e as condições socioambientais do trabalho docente dessas escolas públicas.

Inicialmente, neste bloco de perguntas, buscamos saber o que os motivou a escolher a escola pública para trabalhar, dos quais as respostas dos professores pesquisados foram agrupadas numa tabela que gerou o gráfico 1. Assim, destacamos algumas narrativas das entrevistadas, que compõem esse gráfico.

E2 - "Foi essa questão salarial. É ter a certeza de que tenho um salário. Engano, engodo ... Eu teria um salário no final do mês."

E3 - "Foi falado que na época era diferencial, porque, não sei se mudou né, mas na escola particular até hoje, principalmente se você está na baixada, se é bairro coisa muito complicada, poucas são legalizadas. As que são, tem um processo muito complicado de você chegar no status né, de funcionário, de organização. Então, concurso público era o mais imediato de se organizar para ter uma carreira enquanto carreira né, de continuidade, de continuar a estudar, de fazer alguma coisa assim."

E7 - [...] As mulheres da minha família, todas professoras e todas elas trabalhavam em escola pública Então, assim, eu já pensava em ser professora e trabalhar em escola pública. Nunca pensei em trabalhar em escola particular [...]"

A partir da fala da professora E2, é revelado o motivo de escolha da escola pública para o trabalho docente, o que também foi feito por outros cinco entrevistados, que compararam as condições do trabalho entre escolas particulares e públicas, dos quais atuaram. Passamos a entender o conceito de trabalho precarizado, de Antunes (2005; 2009). Ele esclarece que

em outras palavras, o ser social dotado de consciência tem previamente concebida a configuração que quer imprimir ao objeto do trabalho no ato de sua realização. No trabalho, o momento distinguido, essencialmente separatório, é constituído pelo ato consciente que, no ser social, deixa de ser um mero epifenômeno da reprodução biológica. Ao pensar e refletir, ao externar sua consciência, o ser social se humaniza e se diferencia das formas anteriores do ser social (ANTUNES 2009, p.67-68).

Esse trecho aponta para as falas das professoras em sala de recursos, visto que não há inclusão enquanto que o trabalho não o seguem, tal como não se separa o caracol de sua concha. Isto é, uma analogia marxista da natureza relacional entre o trabalhador e o seu trabalho, utilizada por Antunes (2005) no título desse livro.

O que motivou a trabalhar como professor(a) numa escola pública?

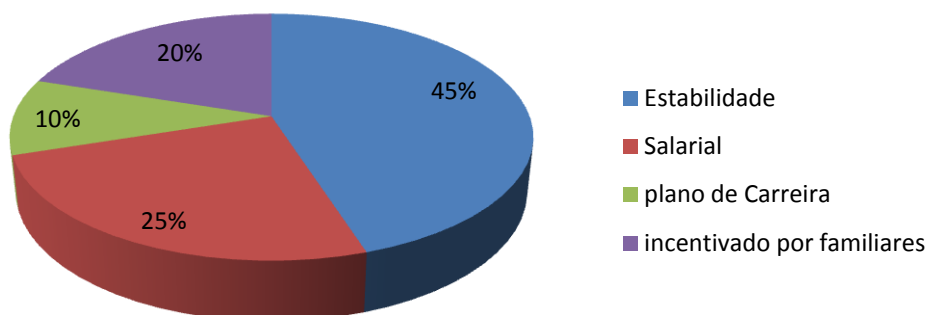


Gráfico 1 Motivo que levou a trabalhar em escola pública.

Continuamos a análise qualitativa dessa temática a partir do gráfico 1, indica que os professores de AEE na educação especial dizem que a motivação da escolha da escola pública para trabalhar deve-se à estabilidade no emprego em 45% (8) dos pesquisados. Outros aspectos são o salário e o fato de 10% (2) deles desejarem uma carreira docente em Educação Especial, o que só é oferecido pela escola pública, segundo a opinião dos participantes.

Cabe ressaltar que Giroux (1988) alerta para um paradoxo que perpassa o trabalho do intelectual. De um lado, ele – o professor – é um profissional que ganha a vida em uma instituição que é a principal responsável pela difusão da cultura dominante. De outro, ele oferece aos estudantes possibilidades e ferramentas para a superação do discurso hegemônico que impregna a cultura e a instituição escolares.

Assim, saindo do campo sociológico para entrar no campo pedagógico temos as narrativas desses docentes, que falam de suas condições de trabalho na AEE.

E2 - "[...] As minhas condições de trabalho não são exemplares. A gente fecha os olhos para algumas situações. Mas, quando a gente sai daqui e se depara com outras escolas. A gente vê que a realidade não está tão distante.[...] Que é mais ou menos a mesma coisa em todas elas."

E3 - "Hoje muito ruins, a gente vive hoje numa condição de escassez de material, de recursos . O AEE ele tem na rede duas vertentes: tem um espaço que foi direcionado pelo MEC, recebeu do MEC vários recursos. Muitos, muitos de todos os tipos; e tem os espaços determinados pela secretaria para atender a demanda, que não recebeu nada, nada ... é o meu, nada. Então é assim, a gente utiliza os mesmos recursos que a escola tem, quase nenhum, e utiliza os próprios recursos para dar conta das necessidades de cada aluno, com as adaptações, as organizações [...] e a gente vai se virando. A gente vai se organizando nisso. Então, a sala é pequena. Todo o espaço, ele delimita o que vai ser. Então é assim, poderia ser um grupo de três alunos, quatro em tal contexto. Não pode ser, a sala não cabe, terá que ser dois. Então podia ser, não pode ser, terá que ser. Então, a falta de recursos, de estrutura,

determina muito o trabalho, às vezes. Mais do que a própria necessidade do aluno."

Podemos inferir com a fala de E3 que as condições de trabalho que se estabelecem são irregulares para cada unidade visitada nesta rede de ensino municipal. Visto que, nas escolas visitadas da rede se constatou in loco pelo pesquisador, a falta de padrão entre elas, das salas de recursos e materiais pedagógicos disponíveis, mesmo aquelas dedicadas a deficiências específicas (por exemplo, surdo, cego, D.I.).

Seguindo a sequência de perguntas do tópico abordado a fim de analisar as entrevistas em bloco, após os entrevistados falarem do motivo da escolha em trabalhar na escola pública, perguntamos para eles como é atuar na escola pública.

E4 - "Hoje eu posso dizer que é difícil, porque a gente, além de como eu falei no início, da valorização, falta material, em algumas escolas a estrutura é precária, a ventilação, calor muitas das vezes insuportável. "

E10 - "Bom. gosto muito, mas é complicado devido a clientela que a gente tem. [...] a gente se depara com situações complicadas de pobreza, ultimamente tenho visto muitos casos de abuso de criança, inclusive de crianças especiais."

E5: "As vezes é terrível, eu gosto muito de trabalhar mais é muito difícil quando você trabalha sem condições; sem condições básicas, né. Quando você tem de reverter o seu próprio salário em melhoria. da sua sala, quando você tem que comprar material , quando você não recebe o seu salário em dia [...] tem o ônus e o bônus, o bônus é ter estabilidade e o ônus é todas aquelas desvantagens quanto ao servidor publico..."

E7: "Muito difícil [...] na escola privada eu tinha todo um mundo de material que eu quisesse , aqui eu não tenho. Na escola privada eu não tinha tantos problemas sociais [...] em relação aos pais. Eu acho que são bem parecidos [...] na publica a gente também é mais atacado pelo governo, é muito mais atacado."

Assim como o professor E7, mais seis docentes vivenciaram diferentes situações de trabalho entre a escola privada e pública. Ou seja, podemos dizer que, na visão docente, há divergências na vivência em instituições públicas e particulares, o que envolve aspectos estruturais e sociais.

Continuando a análise de como os docentes entrevistados atuam em escola pública, podemos dizer que a falta de condições força o processo de flexibilização da sua produção em relação aos alunos incluídos e à escola.

A partir dessas respostas identificamos três grupos, que compõem o gráfico 2, que segue.

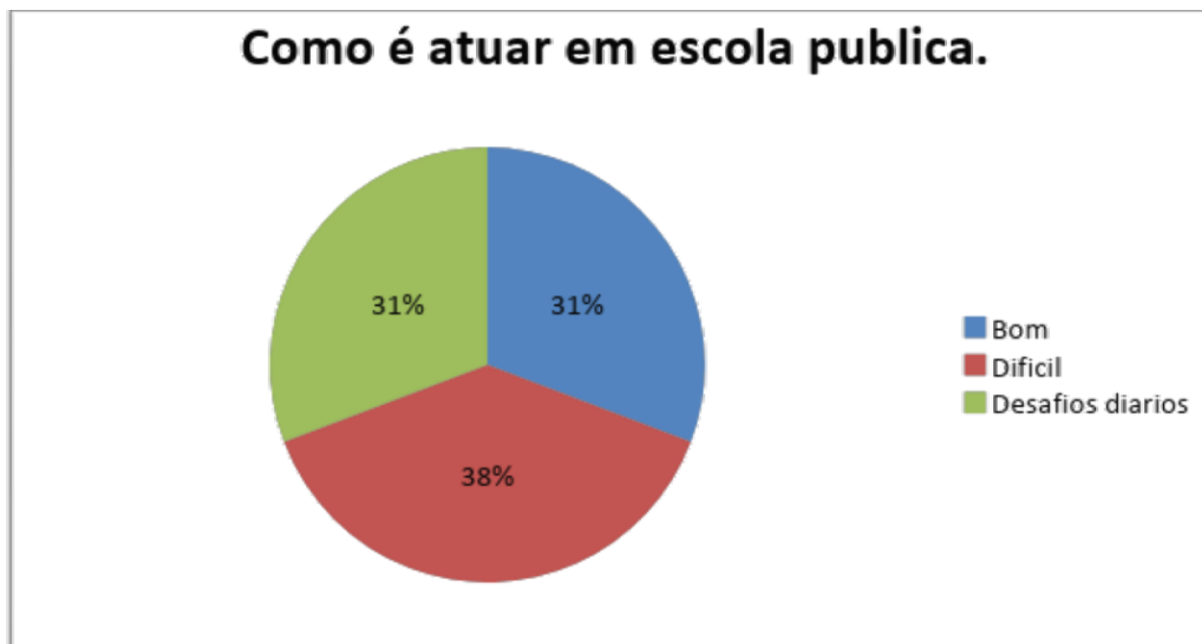


Gráfico 2 Como é atuar em escola pública?

De acordo com Giroux (1997),

[...] há o fracasso em reconhecer o relacionamento íntimo e complexo entre a instituição da escola e as instituições econômicas e políticas do país. Uma vez reconhecida a relação entre a escolarização e a sociedade mais ampla, questões acerca da natureza e significado da experiência da escolarização podem ser vistas a partir de uma perspectiva teórica capaz de elucidar o relacionamento muitas vezes ignorado entre conhecimento escolar e controle social (GIROUX 1997, p.56).

Além disso, os três grupos de respostas que compõe o gráfico 2 sugerem um grau elevado de coesão entre os docentes entrevistados, do que tange ao serviço de AEE, sob condições do trabalho precarizado em diferentes níveis. Nesse caso, em uma análise a partir do referencial de Antunes (2005), se os docentes entrevistados rompem com o sentido e significado do trabalho, cabe considerar

Se podemos considerar o trabalho como um momento fundante da sociabilidade humana, como ponto de partida do processo de seu processo de humanização, também é verdade que na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado. Aquilo que era uma finalidade básica do ser social - a de sua realização produtiva no e pelo trabalho - transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital (ANTUNES 2005, p.71).

Retomando a ideia abordada na introdução, elaborada a partir do conceito de trabalho

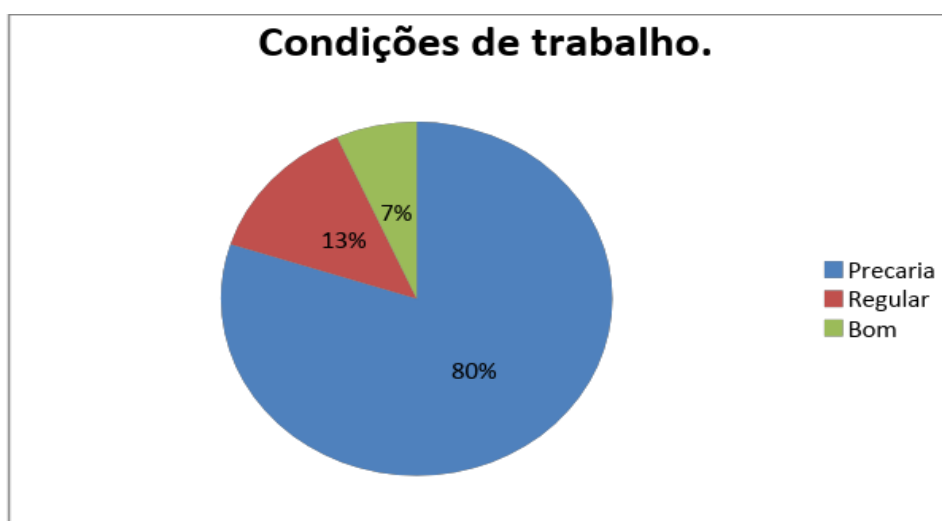
de Marx (1996), que a natureza do trabalho docente não ter possibilidade de uma maior objetivação do processo de trabalho, podemos inferir que isso abre espaço para a autonomia do professor. Assim, ele poderá praticar essa autonomia, dependendo das condições subjetivas que apresentam-se como fundamentais. No caso, o trabalho alienado do professor, não contribuirá para o seu enriquecimento subjetivo.

O que motiva o professor a realizar o seu trabalho não é totalmente subjetivo (vocação, amor pelas “crianas especiais” etc.), mas relacionado à necessidade real impulsora da ao docente, obtida por sua consciência e vinculada às condioes materiais ou objetivas em que a atividade se realiza..

Tais condioes estão ligadas aos recursos materiais e físicos das escolas, gestão,   dinâmica organizacional da escola, possibilidades de trocas de experiência,   durao da jornada de trabalho, ao salário etc. Essas condioes de trabalho foram levantadas durante a entrevista semiestruturada e o questionário aplicado nos docentes pesquisados, durante a pesquisa de campo em cada unidade escolar.

Portanto, se as condioes objetivas de trabalho não permitem que o professor se realize como gênero humano, direcionando, com autonomia, suas práticas, produzindo necessidades de outro nível e propiciando desempenhá-las, este trabalho é realizado na situao de alienao.

Desse modo, para concluir a análise desse eixo temático, perguntamos aos professores sobre as suas condioes de trabalho, de modo a analisar como isto é percebido pelos docentes, o que pode ser visto no gráfico 3 a seguir.



Gráfico 3 Condioes de trabalho

No gráfico 3, temos um grupo de 17 docentes em sala de recursos, entrevistados quanto às condições de trabalho. De modo geral, obtivemos três respostas: precária, regular e bom. Porém, ao comparar com o gráfico 2, que representa as percepções dos professores ao responderem sobre como é atuar em escola pública, temos 12 (69%) docentes que sentem dificuldades e 5 (31%) dizem ser bom.

Assim, mais alguns exemplos das narrativas dos professores E6, E8, E11 e E14, que exemplificam e completam as falas dos entrevistados E2 e E3, vistos anteriormente ao abordar o tema Condições de Trabalho.

E6 - "As minhas condições de trabalho são péssimas. [...] eu sei que tem colegas em condições piores.

E8 - "Como eu te falei, eu gosto muito da escola. Só que a escola como um todo, ela [...] o espaço físico por exemplo. me limita muito. Hoje está supertranquilo, mas quando tem aula de informática, faz muito barulho. Aí você imagina, a gente precisa trabalhar com aluno que tenha problema de desatenção, e aí com muito barulho, mas isso não é um problema que só eu vivo, a escola ela vive, as condições físicas dessa escola eu acho precária. Fora isso não. As condições humanas, de apoio, eu estou muito bem servido em relação a isso, que é fundamental.

E11 - "Hoje as condições mudaram. as condições físicas. Por exemplo, hoje eu trabalho numa sala que tem metade do tamanho que eu tinha antes".

E14 - "A minha sala é uma sala boa, porque eu fiz questão de estar no canto da escola, para que eu estivesse num lugar mais quieto, Amo, essa escola é privilegiado onde estou. tem muita arvore, ela tem verde, aqui a gente fala de muitas coisas, da vida, do crescimento quanto ao ser humano. a gente fala do conhecimento acadêmico, a gente fala de tudo, né. Hoje sei que tem que melhorar muito, a nossa televisão não está funcionando, o nosso computador não está ligando, e o que a gente tem são questões mesmo, são joguinhos que tenho no armário, alguns cadernos, e aí a gente vai trazendo daquilo que a gente pode, do que a gente tem em mãos. [...] tudo isso foi com doação [...]. Então, falta muita coisa. As condições de trabalho são precárias. E precisamos de muito mais vontade de política publica.

Estas falas estão resumidas no gráfico 3, indicando uma forte tendência na precarização do trabalho em sala de recursos para 14 (80%) participantes. Isso está ligado a razões diversas, tais como alguns dos aspectos apontados pelos docentes E8, E11 e E14 em suas falas. Desse modo, as referências teóricas de Antunes (2005) se relacionam com as tipologias do intelectual, de Giroux (1988), ao passo que não há um entrave no objeto de trabalho.

Os intelectuais são também mediadores, legitimadores, e produtores de ideias e práticas sociais; eles cumprem uma função de natureza eminentemente política. [...] Como agentes do *status quo*, tais intelectuais identificam-se com as relações de poder dominantes, e tornam-se, consciente ou inconscientemente, os propagadores de suas ideologias e valores. Eles oferecem às classes governantes a fundamentação das formações econômicas, políticas e éticas. (GIROUX 1997, p.186).

Entre o conceito de intelectual transformador de Giroux (1997) e o sentido de trabalho

intelectual de Antunes (2005), como desenvolvido no livro “O Caracol e a sua Concha”:

[...] uma vez que parte do saber intelectual é transferido para as máquinas informatizadas que se torna, mais inteligentes, reproduzindo parte das atividades a elas transferidas pelo saber intelectual do trabalho. Como a máquina não pode suprimir o trabalho humano, ela necessita de uma maior interação entre a subjetividade que trabalha e a nova máquina inteligente (ANTUNES 2005, p.87) [...] uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado e estranhado fora do trabalho. Em alguma medida, a esfera fora do trabalho estará maculado pela desefetivação que se dá no interior da vida laborativa" (ANTUNES 2005, p.91).

Temos uma aproximação do que os professores entrevistados percebem do significado de Intelectual, dadas as circunstâncias que se encontram em condições de trabalho e a atribuição social que lhes foi delegada e escolhida por eles.

No próximo item, analisaremos o tema de formação humana.

3.3.4 Formação Humana

Neste tópico, apresentamos uma análise qualitativa dos dados obtidos por meio da questão do intelectual na visão de Giroux (1988), como exposto no segundo capítulo. Buscamos verificar que aproximações e distanciamentos do professor da educação especial com o conceito e tipologia de intelectual proposta pelo autor, por meio das vozes de professores do AEE, que trabalham em Duque de Caxias-RJ, participantes dessa pesquisa.

É importante lembrar que esse teórico, inspirado na concepção do intelectual de Gramsci e na teoria crítica⁹, considera os professores como categoria social e não como uma classe. Sendo assim, esses intelectuais podem permear pelos quatro tipos de categorias sob diferentes circunstâncias e escolhas desse intelectual quanto à sua função social.

Nesse eixo de análise, questionamos aos entrevistados em um bloco de perguntas sobre o entendimento de autonomia profissional e a transformação social, pois são termos que Giroux (1983a; 1988; 1993; 1997; 2003) emprega com certa frequência em seus textos e compõem palavras chaves de boa parte de seus trabalhos com o conceito de intelectual.

Segundo Giroux (1983a; 1988), o profissional precisa de autonomia. Esse pesquisador, ao descrever o tipo de intelectual crítico, nos remete a fala desses professores.

⁹ Os intelectuais críticos foram elaborados a partir do conceito de intelectual de Karl Mannheim, enquanto que o tipo intelectual transformador, Giroux (1988) se apropriou o conceito de intelectual orgânico de Antonio Gramsci.

E2 - [...] Mas, assim, eu fui me descobrindo ser professora no exercício do serviço público. [...] Onde você se depara com as dificuldades, quando você se depara com as animosidades e me descobri, eu sendo professora aqui. Eu já tinha trabalhado nas instituições privadas nesse intervalo, quando terminei o antigo Normal, que é a formação de professores. Até eu conseguir aqui nessa prefeitura. Acho que essa é minha trajetória, e de lá para cá, quando eu entrei aqui, já tinha faculdade e a minha pós. Mas, eu ficava inquieta, porque eu dizia que eu sei que tenho mais, mas a prática não me sustenta, eu preciso de uma teoria, [...] aí eu fui fazer outra pós-graduação, e depois eu entrei no mestrado. Eu busquei a minha formação.

E15 - "Eu fiz o curso de especialização que foi muito bom, foi um curso que me acrescentou muito, trouxe muitos subsídios para o meu trabalho. Para desenvolver o meu trabalho. [...] o que acontece, o professor, por isso que eu contei para você, nós somos mais que trabalhadores, porque a gente leva na mesa, leva para casa, a gente às vezes vai dormir e está pensando na situação daquele aluno. [...] O que eu posso fazer para estar ajudando aquele aluno... então a gente tem essa questão diferente daquele trabalhador que pega, trabalha ali naquela máquina e depois deixa a máquina lá e tal, cá a gente leva algumas questões".

Percebemos, nas falas dos professores E2 e E15, o conceito de intelectual crítico formulado por Henry Giroux a partir de suas experiências no sistema público de educação norte-americana, de um tipo ideal do intelectual, por meio de uma contradição da formação do intelectual transformador, pois o intelectual crítico, nessa visão, trata-se do sujeito ideologicamente alternativo às instituições sociais e às formas de pensamento existentes. Esse indivíduo não se considera ligado a nenhuma formação social e, sequer, enxerga-se fazendo um serviço social que é, por essência, político.

Nesse sentido, termos, como educação emancipadora, emancipação pessoal e social e formas emancipadoras do conhecimento são outras conceituações utilizadas para designar a possibilidade que a educação teria. Segundo Giroux, essas seriam formas de emancipar, mas os intelectuais críticos esquecem de que a emancipação não pode ser conseguida do lado de fora, como sugerem E2 e E15, nesses recortes das entrevistas.

Cabe acrescentar um fato do qual chamou atenção desde a segunda entrevista, que foram as falas dos entrevistados sobre a alta rotatividade dessa função docente nas escolas, tema da pesquisa. Essas falas foram colocadas de forma espontânea por E2, E6, E12, E15, E16 durante o diálogo que estabeleci com os entrevistados, por exemplo, em:

E15 - "O professor da sala de recursos não é fixo. (...) há uma rotatividade. Hoje eu posso estar aqui e amanhã estou na sala de aula. Amanhã tal professor está na sala de aula, ficou lá 3, 4 anos e aí vem para cá. Então, não é que vai ser trabalho específico igual a professor de segundo segmento - professor de matemática, professor de geografia, não é professor de sala de recursos, não teve concurso para e específico para isso." Ainda, não. Entendeu?

A rotatividade na função designada para a AEE na escola possibilita gerar muitas

consequências a esse trabalho docente. Assim, durante as entrevistas com E2, E6, E12, E16, trocamos informações, se buscando-mediando essas falas entre esses entrevistados.

O assunto surgiu quando solicitei que, hipoteticamente, elas citassem os assuntos dos quais gostariam de abordar em encontros ou reuniões de uma associação de professores de SR, que os representassem. Essa pergunta foi pensada no roteiro da entrevista semiestruturada da pesquisa, no eixo temático de consciência de classe, mas levou a respostas para analisar na temática de formação humana.

No caso, esses entrevistados enfatizaram a inviabilidade de formar uma entidade ou associação que represente a classe desses docentes, por causa que o professor não permaneceria muito tempo nesta função das escolas desse município, mas uma associação de professores da educação especial mais generalizada pode ser viável.

Outra questão que teve as respostas quantificadas no gráfico 7 foi pensada a partir do conceito de voz formulada por Giroux (2003), dos quais 88% disseram que compreendem as opiniões de alunos, no contexto da educação especial, da singularidade com que os docentes se deparam no trabalho com o AEE.

A partir do que foi dito pelos docentes, podemos perceber, também, as concepções dos alunos, quando estes as emitem, como parte de seu próprio trabalho em formular estratégias no atendimento da sala de recursos.

Seguem trechos transcritos de entrevistas dos docentes ao responderem como compreendem a opinião dos alunos de AEE.

E2: - "Eu compreendo com a maior importância, porque o que eles dizem é o que eles vivem. O que eles entendem do mundo".

E6 - "eles se contentam com o que eu faço, porque eles não têm aquela coisa de perguntar. poxa professora [...] opinião própria não, alguns não".

E10 - "Aqui na sala de recursos eu deixo os alunos falarem bastante". [...] Eu já tive aluno de chegar aqui, às vezes você sente que a criança não quer falar, não quer fazer atividade naquele dia. Criança só quer falar, por uma necessidade dela. Às vezes a criança é muito tolhida em casa, não tem quem ouça a criança, às vezes a mãe é muito [...] Então, assim, eu respeito muito a opinião deles. Tem dia de bate-papo aqui [...] é uma criança que vira e mexe vai para ilha do Fundão, no Fernandez Figueira, [...]. "Então, se a sala de recursos não for um ambiente prazeroso [...]"

E12 - "Muitas vezes como necessidade, dão opiniões [...] o que é necessidade real dele, quando ele se coloca. O que é da condição de deficiência, que tem de saber de separar isso, e o que é uma necessidade da falta de aprendizagem que ele tem. Então, ele apresenta o comportamento porque ele não consegue aprender, o que estou propondo, ou que o professor propos. Então, você tem de diferenciar essas opiniões."

Além disso, para complementar a questão levantada neste bloco de perguntas, solicitou-se explicar como eles divulgam essas opiniões. Desse modo surgiram narrativas,

como as que seguem.

E1 - Conselho de Classe, corredor, porta da sala com o professor, quando eu vou trocar com ele. Reuniões com os pais. Porque a gente não tem espaço separado só para isso. Entendeu? [...] O trabalho é revelado no dia a dia.

E2 - "[...] a gente registra tanto no caderno e nas reuniões de responsáveis a gente mostra o trabalho que o próprio aluno produziu.

E9 - "Olha, eu tenho uma com lesão cerebral, lesão cognitiva muito grave. [...] Os autistas de uma forma geral eles têm questões cognitivas. Então, eu tento entrar no contexto deles né. Quando eles falam alguma coisa que eles querem, a gente conversa sobre isso mas [...] não houve essa necessidade ainda, de alguma coisa que tivesse de divulgar ..."

E12 - "Geralmente, em conversa com os professores, quando eles estão na escola, em conversa na sala de professores ou no corredor. Nos grupos de estudos quando eu tenho oportunidade e voz para falar, e nos conselhos de classe [...]"

A maioria dessas falas entre todos os participantes indicam que a divulgação é feita através de reuniões e apresentação dos trabalhos produzidos pelos alunos. Se considerarmos essa escolha de postura como uma posição política e ideológica favorável à permanência e reprodução do *status quo*, classificam-se como intelectuais adaptados. Porém, caso fossem conscientes disso, segundo Giroux, pertenceriam à categoria de intelectual hegemônico.

Passamos para a análise das falas dos professores, sobre as dificuldades em adaptar atividades representadas no gráfico 4. Para isso usou-se o conceito de voz em Giroux (2003).

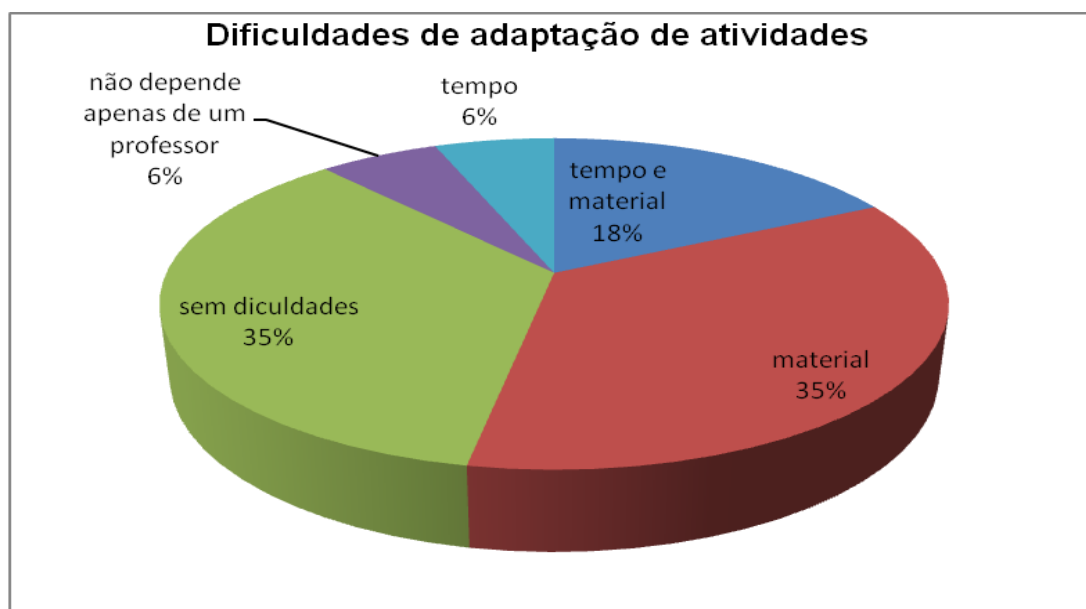


Gráfico 4 Dificuldades das adaptações de atividades.

Se as falas de professores sinalizam que é através de reuniões que dão voz aos alunos da AEE, também relatam a dificuldade em relação ao tempo. A narrativa dos professores

indicam que tempo e material é crucial, nas escolas com o segundo segmento do ensino fundamental, mas que para o primeiro segmento nem tanto. O fator tempo do segundo segmento é um problema, pois os docentes da AEE não dão conta das atribuições solicitadas pelos gestores.

O docente E17 reforça em sua fala, tais fatos levantados na pesquisa que compõe o gráfico 8, que segue.

E17 - "[...] entra duas questões: apesar do seu planejamento, tem a questão do tempo, e a outra dificuldade associada a isso é o contato com o professor [..].porque o aluno pode vir com uma demanda, ou eu perceber uma demanda desse aluno, mas eu fazer uma adaptação que vá ser reaplicado fora, e muitas das vezes não vai ter a serventia lá na sala da professora, ou a professora já percebeu, já deve ter feito".

Na sequência desse bloco temático da entrevista com os professores buscava-se perceber por meio deles, os conhecimentos necessários para efetivar um processo inclusivo, categorizados no gráfico 5, segue.

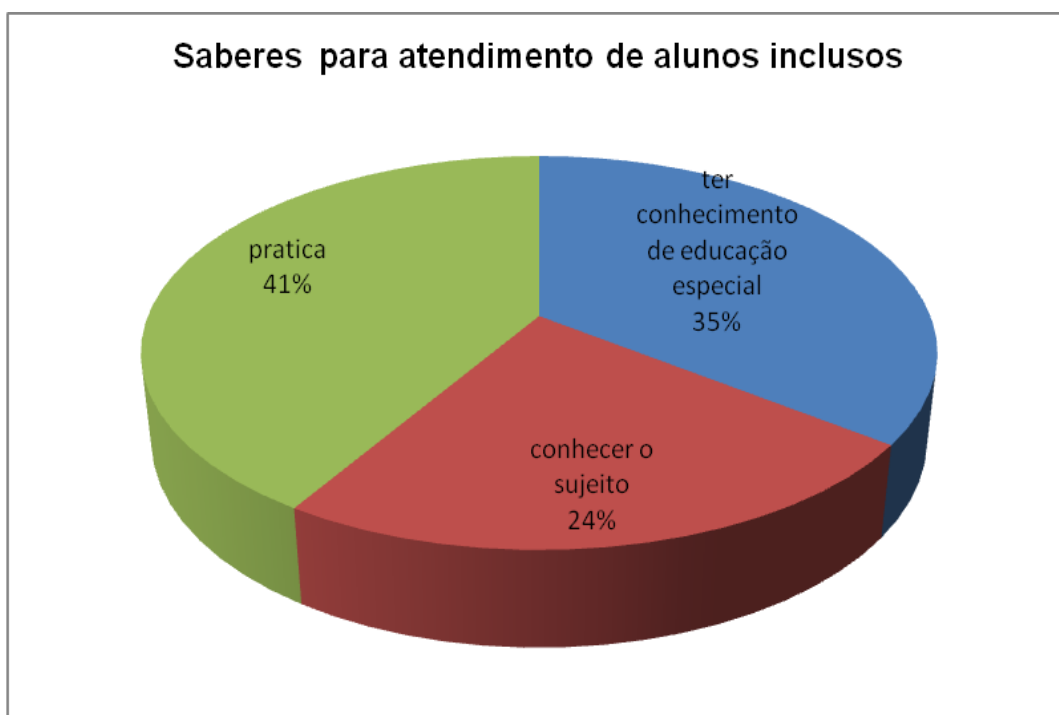


Gráfico 5 Saberes para atendimento de alunos inclusos

Para uma análise dessas narrativas das professoras, que compõem o gráfico 5. À luz das categorias de intelectuais de Giroux (1988), emergiram três padrões diferentes de respostas, pensando no atendimento aos alunos inclusos, destacamos as seguintes entrevistas por padrão.

E3 - "-Acho que no geral a gente está com muita dificuldade na questão da avaliação.[...] fala-se muito de formas diferentes de aprender, mas na hora de avaliar se pensa de uma forma única. É muito complicado até porque se pensa muito em avaliar para o outro, que vai receber o aluno. Eu estou mandando uma base, que base que eu estou mandando. Parece que estão avaliando a gente, e não o aluno. É uma coisa meio louca . Por isso que, quando eu falei do laudo parece que o aluno recebe um laudo de permissão, de permissão de estar mesmo que aí fica meio dúbio: Vai aprendendo, não vai aprender, importa, não importa? Então, avaliação que faz parte do processo que é estar sempre avaliando, trabalhando e construindo um ponto final. Ela implica nesse construir o conhecimento do aluno, porque como você não está sempre avaliando o aluno,. nesse sentido construtivo. Você não está sempre investindo nele. Então você está sempre emperrando o processo de conhecimento do aluno, porque não está percebendo ele da forma como ele realmente é, você percebe ele na hora de avaliar como sujeito comum. Você não consegue investir nele na sua especificidade. Então, você não consegue construir conhecimento nele, com ele. Aí fica essa bola que no final vira uma nota, não tem sentido nenhum ouvir um texto, relatório sem sentido nenhum, porque essa avaliação não foi continuada. Acho que avaliação é um grande problema hoje, geral da inclusão "

E15- [...] principalmente as pessoas querer, querer fazer, [...] mas, o querer você vai buscar [...] eu fiz uma pós e depois fiz uma especialização que a secretaria ofereceu de dois anos e pouco, eu fiz a especialização, porque quando você não quer você pode ter doutorado, PhD, se você não quiser você não vai trabalhar, você pode saber de tudo [...]

No contexto das respostas dadas pelos professores E3 e E15, somadas as outras falas semelhantes de professores, somam os 7 (41%) professores que consideram a prática como o conhecimento para atendimento aos alunos da AEE, diferente do grupo de 6 (35%) professores que tendem mais para a técnica, o saber teórico, como nesta fala:

E9 O que eu acho importante é ter dinâmica e técnicas para orientar os professores em relação à socialização deles mesmos. Quanto mais a gente saber é melhor [...] Mas, eu acho importante , essa questão da dinâmica. Dinâmica harmoniosas para serem inseridos no grupo mesmo. Entendeu? [...] Até para deixar a turma ciente da deficiência deles. [...] De como eles podem ajudar.... Abarcar todos eles.. [...] turma toda estar adaptada para a aula ser interessante não só para o que está incluso, mas para todos eles. Todos eles participarem e auxiliarem.[...] O trabalho em grupo é muito importante.

Além desses dois grupos, ainda surge o grupo dos 4 (24 %) professores que consideram conhecer o sujeito em si para atendimento de alunos incluídos, como na fala do professor E17:

E17 -" Acho que, compreender o próprio sujeito, não a deficiência, mas sim o sujeito que está ali. Suas características enquanto sujeito, não é o autista que tem dificuldade de linguagem, não, é aquele sujeito que tem determinadas limitações na leitura escrita, por exemplo, que é um tipo de autista, e um outro que tem dificuldade de interação social...Então, o mesmo sujeito "[...] Uma outra coisa importante, interessante também de ser feita, ser vista, é com o professor da turma comum , então esse trabalho de como fazer esse trabalho, fazer esses links também é um dos pontos."

Para entendermos o porquê das respostas no gráfico 5 se agruparem em três tipos de respostas, consideramos, em Giroux (1983a; 1988), que, se nesses saberes houvesse uma ênfase na voz do aluno, esses docentes poderiam trazer ideologias atreladas às suas práticas. Ao aplicar a autonomia da razão e a possibilidade de libertar o conhecimento de seus pressupostos ideológicos, reafirmam a ideologia da modernidade, para qual a ciência, como discurso vazio de valores, é viável e depende, para sua realização, de categorias tais como: comunicação não-distorcida, compreensão reflexiva e autocrítica.

Assim, a compreensão reflexiva e o discurso crítico são necessários para superar as limitações impostas pelo antigo senso comum a respeito da emancipação humana. Isso não é o mesmo que dizer que os intelectuais devam permanecer à margem, recusando envolverem-se com movimentos sociais cujas concepções de mundo os condenaria a um conhecimento parcial.

Cabe inferir a pergunta da entrevista que compõem o gráfico 6, que segue

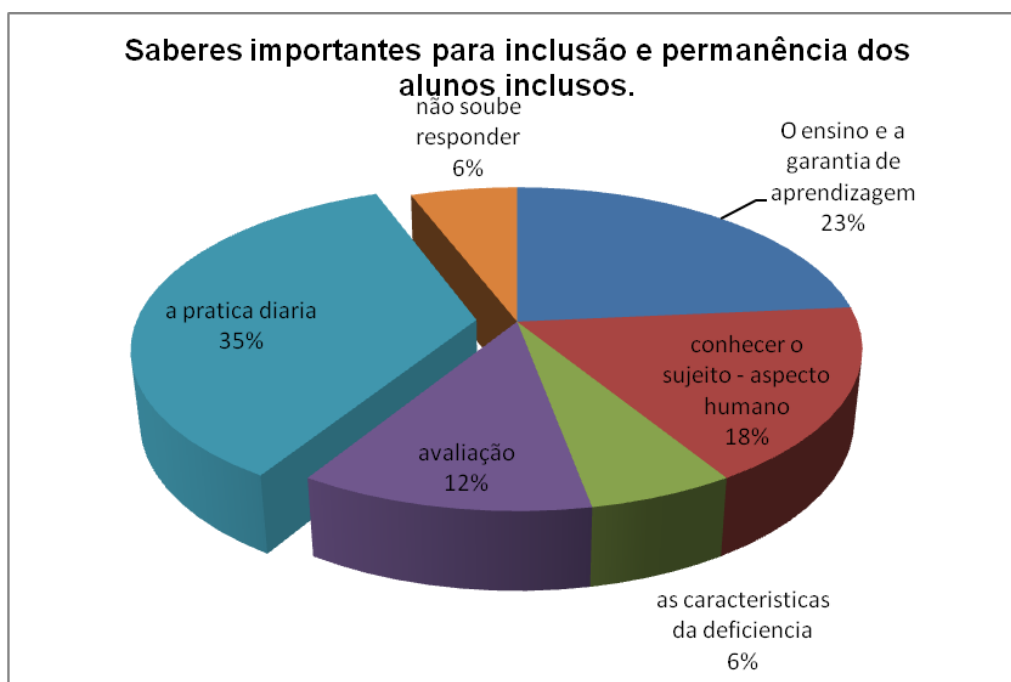


Gráfico 6 Saberes importantes para inclusão e permanência dos alunos inclusos.

Embora um (6%) docente não soubesse responder quais os saberes, as narrativas de 6 (35%) professoras envolvem a troca de informações, que mantém uma rotina (prática diária). Por exemplo, E12 e E15 objetivam.

E12 - "a minha pratica é a mesma que eu teria numa sala regular, eu tenho o meu objetivo. Além desses objetivos anteriores, que eu falei que é a socialização, a autonomia... É alfabetizar o aluno e se possível tornar ele letrado."[...] a gente está numa escola, não pode negar que o conteúdo é importante. saber é importante; só que não necessariamente todos os alunos vão aprender.(...) O conteúdo formal, mesmo assim ele tem o direito de ficar na escola ... Então, no mínimo é identidade, socialização, autonomia, que a gente trabalha bastante para depois vir os outros saberes.

E15 - a permanência dele é importante tentar justamente ampliar esse trabalho, desse âmbito da AEE e chegar até os outros professores, principalmente do segundo segmento; [...] aqui a 6 anos atrás nós tínhamos uma parceria com a empresa CIFERAL e nós incluímos 8 alunos no mercado de trabalho.[...]. o saber é uma coisa muito relativa [...] é muito importante acolher esse aluno [...] existe uma grande dissonância entre o discurso e a pratica da Educação Especial. É muito bonito o discurso, mas a pratica diária é complicado"

Em Giroux (1988) a questão dos intelectuais perpassam nas suas origens como indicado nesta citação.

O paradoxo não é fácil de resolver e muitas vezes representa uma luta contra a cooptação pela universidade e pelo sistema escolar, os quais recompensam aqueles educadores que concordam em retirar o ensino crítico de sua prática docente ou em afastar tal prática de qualquer relação com movimentos políticos concretos.(GIROUX 1988, p.40).

Retomando a sequência das entrevistas neste tema de formação humana, buscamos conhecer aspectos das ações que estes realizam na educação inclusiva a partir do trabalho produzido na AEE, que compõem os gráficos 7 e 8.

No gráfico 7, as respostas dos participantes buscaram estabelecer uma comparação dos desejos com as conquistas que os professores realizaram, enquanto, no gráfico 8, questionávamos diretamente para os participantes da pesquisa: o que eles percebiam da realidade que os envolviam, que poderia afetar o desenvolvimento do trabalho que executam, na função de AEE, dentro e fora da escola. O que esse gráfico apresenta em estatística, são oito (47%) participantes priorizarem uma forma de progressão no desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais, mesmo que a realidade no qual o trabalho deles se inserem, não seja favorável para isso.

Portanto, novamente, o intelectual crítico se manifesta no grupo pesquisado como um todo, já que embora uma parte significativa deles são conscientes de sua função social como intelectual.



Gráfico 7 Quais são as perspectivas, anseios e conquistas dos professores em SR.

Ao analisarmos os resultados no gráfico 8, podemos compreender que a influência é essencialmente de natureza estrutural sob o trabalho, das relações sociais dos familiares com o ambiente externo da comunidade escolar. Mesmo assim, 2 (12 %) entrevistados não souberam responder.

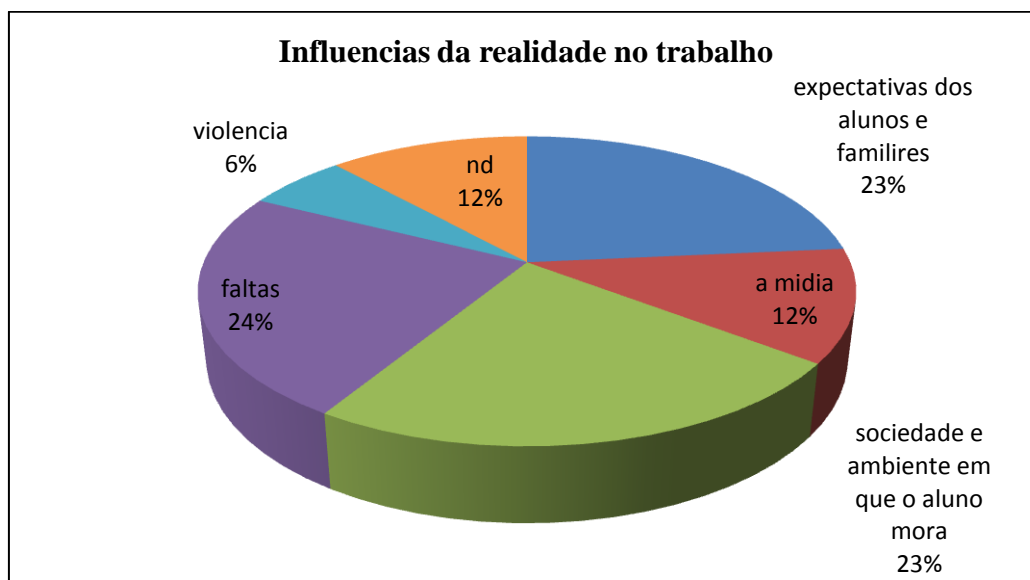


Gráfico 8 Influências da realidade no trabalho, percebido pelos professores em SR.

Verificando nas falas das professoras a percepção da realidade socioambiental, delineada nessa pesquisa, destacamos essas transcrições:

E1 - "O que torna preocupante é essa expectativa dos alunos em relação ao trabalho

na sala de recursos. Em contrapartida também, é o que a comunidade espera dessa sala de AEE. Então nisso que me motiva, me punçiona a ser mais responsável.nas minhas atitudes.'

E8 - eu me entrego a eles, reconhecendo o interesse de cada um ...

E10 - promover autonomia , o desenvolvimento deles, precisamente nas questões de sala de aula...

E11 Eu chamo a criança para conversar, porque a gente precisa da autorização da SME se vai atender ou não e tal. Quando é garantida essa matricula, aí eu vou lá e converso com a criança: Oi tudo bem? Me apresento. Eu fico olhando ela aí, quando são crianças da escola já me conhecem, e como aqui tem computador, eles veem os outros brincando, tudo mundo quer, ele quer brincar - normal de criança. Mas, nunca tive problema.

E16 - Conversa com o professor, conhece lá como é o aluno na sala de aula. e trás para cá, porque aí a gente já sabe como é muitas vezes o aluno na sala de aula para trazer para cá para a gente ter um caminho, um começo... e aí tem essa troca, sempre tem essa troca ... leva e trás ... essas informações.

Ao compararmos as análises entre os gráficos 8 e 9, observarmos que, para os professores, a realidade influencia o trabalho da AEE, mas, ao mesmo tempo, os motiva a tomar decisões

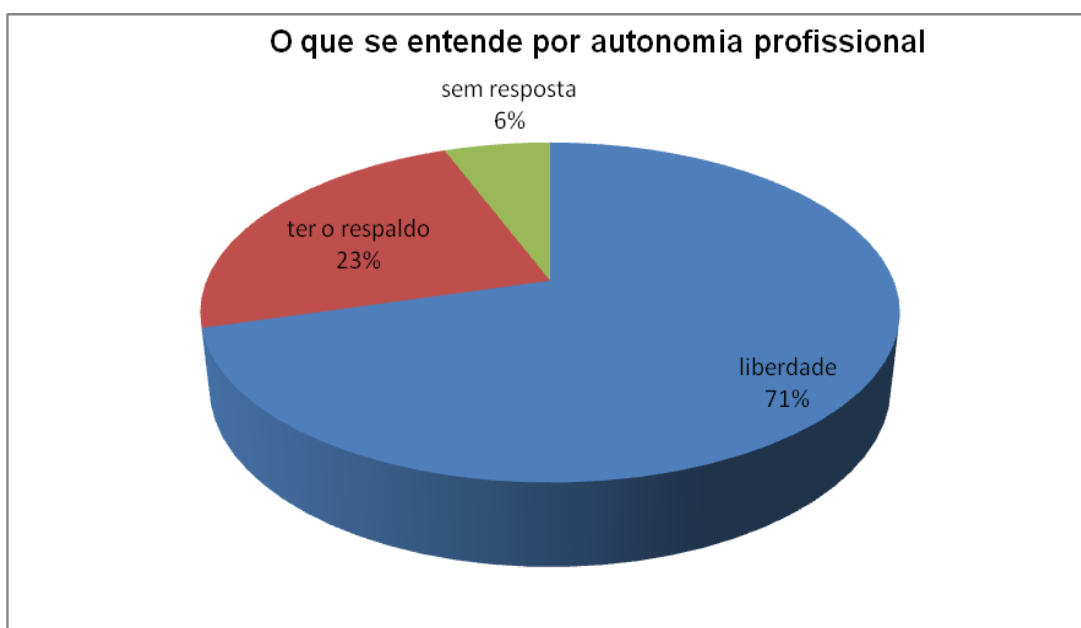


Gráfico 9 O que se entende por autonomia profissional.

A composição no gráfico 9, resultado do agrupamento das narrativas dos 17 entrevistados na ideia central de suas respostas, nos leva a uma análise mais detalhada à luz dos referenciais de Giroux (1983a; 2003) e Antunes (2005; 2006), sobre o termo autonomia. Para isso, destacamos o comentário transcrito da professora E6, durante a entrevista - “autonomia profissional e transformação social, acho que tem tudo haver, né, porque se você não tem autonomia, você não consegue a transformação social”(E6).

Além disso, o trecho dessa fala denota a intenção desse enunciado, no bloco de

perguntas do roteiro da entrevista com a percepção que ela tinha desse assunto. Outro dado relevante que esse gráfico demonstra é que o termo “autonomia profissional” é polissêmico.

Em Giroux (1983a; 2003) o termo autonomia está circunscrita pela categoria ideologia, porque como pedagogo está preocupado em estabelecer uma relação dialética entre teorias e as práxis na educação. Tomando isto como exemplo de dar sentido aos nomes ou palavras.

Cabe, ainda, comentar o livro “Dramaturgia da Autonomia”, em que Ferraz (2005) buscou compreender a noção de autonomia dado por um grupo de trabalhadores. Essa autora problematizava as possibilidades desses grupos de trabalhadores, que possam “escolher as normas que regem o seu trabalho. Autônomos: possibilidade de conceber a norma que vai seguir.” (FERRAZ 2005 p; 11).

Portanto, se refletirmos esse fenômeno de autonomia como uma possibilidade na organização dos trabalhadores, no caso os professores da sala de recursos, nos permitirá analisar a opinião delas de como se dá a inclusão dos alunos com quem se relacionam.

Segue parte das transcrições que foram categorizadas nesse sentido, nesse momento da entrevista. Nesse trecho, perguntamos sobre as limitações na sua atuação como professor de AEE, antes de perguntarmos o que se entende por autonomia profissional.

E5 - "Hoje a maior limitação é a frequência.. A gente esbarra numa questão que a obrigatoriedade está relacionado a classe regular. [...] a seriação deles. Não existe obrigatoriedade e frequência na SR . É não tem um X de frequência a SR [...] a SR é um direito, e os alunos e os pais eles não entendem esse direito"

E12 "Começa pelo espaço físico da minha sala de aula, e a limitação eu acho que eu não tenho assim, fora esse espaço da sala de aula, que eu acho pequeno, eu tenho uma boa relação com a direção da escola. O que eu propor eu acho que do outro lado eu vou ter uma boa resposta, desde que eu proponha, e dos responsáveis também.

E15 - a falta de recursos humanos e materiais. E essa questão da saúde também, desses alunos tem a necessidade, as famílias não tem condições socioeconômica de estarem levando para fazer um tratamento lá no centro do Rio [...] e aí a escola aceita esses alunos, desenvolvem o trabalho [...] porém nem sempre eles conseguem [...]"

E16 - Limitações? eu acho que é falta mesmo de parcerias, tanto medica [...] os alunos precisam

E17- "[...] são dentro dessa questão da ordem da inclusão, exatamente o que é inclusão? E como comentei antes, você ensinar para ler e escrever não é estar incluindo.o aluno, e tem essa concepção presente. Então, para o aluno estar incluso ele precisa, ou então se tem que se ensinar, ou ele sabendo isso de leitura e escrita é suficiente, é de leitura de mundo, de perspectiva de futuro, nada disso ele é trabalhado com aluno, com deficiência.

E a penúltima pergunta que finaliza a entrevista procurando entender a opinião dos pesquisados sobre transformação social, que compôs o gráfico 10, que mostramos em seguida

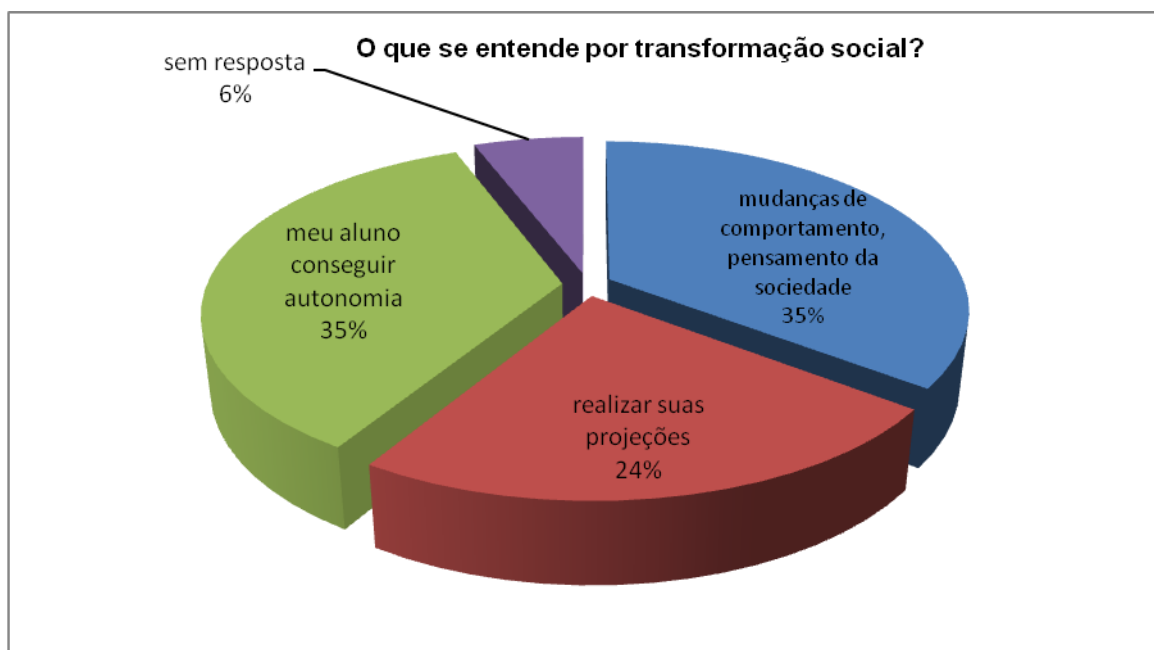


Gráfico 10 O que se entende por transformação social.

O termo transformação social também apresenta múltiplos sentidos se considerarmos o comportamento desse gráfico. Uma explicação dessa polissemia pode estar implícita na reflexão do professor E6, já citada no início da análise do gráfico nove. Ela pensou em uma correlação entre a existência da autonomia como a possibilidade de transformação social pelo trabalho.

Assim, destacamos, a seguir, as narrativas de entrevistas para a análise do gráfico 9.

E2 - "E ele consegue fazer trocas com você e crescer deve sair diferente da de início de uma conversa isso para uma transformação social é doce .2 transformação social para mim é quando a gente consegue trazer contextos sociais para dentro de sala, você debater com o aluno, que é considerado um deficiente intelectual e ele consegue fazer trocas com você e crescer com isso, sabe... diferente de ... é quando ele sai daqui, e ele não joga o lixo ..."

E6 - " Isso vai influenciar na sociedade quando você pode fazer um bom trabalho, quando você pode realizar as suas projeções . [...] sim no grupo de educação especial, e até muitas atividades que eu planejei envolvia até a família e até as atividades que planejei []"

E7 - "O meu aluno conseguir autonomia"

E8 - " [...] ela parte do micro para o maior, por exemplo essa aluna que não tinha essa vivência de socializar ... é do micro para o macro é dialético.

E9- ela acontece. a partir do momento que eles sentem a autoestima mais elevada, interagindo, eu acho que ele serve de modelo também. para outras famílias, para outros contextos. Ah aquela criança que tenha deficiência tal. Ele tem autismo, ele está dentro de escola, ele está , isso vai transformando esses olhares preconceituosos em relação a criança portadora... Aquela criança ali, ela está sendo bem aproveitada, ela está interagindo , ela está evoluindo. Então serve como instrumento de transformação.

E11 - "Transformação social começa por nos, se não muda ninguém, se muda si

mesmo. Se a pessoa não se mudar, se não tiver aberto também a mudança do outro, nada vai mudar.

E12 "Transformação social é quando eu consigo fazer o meu aluno ler, participar da vida da escola, que as vezes eu não vejo ele participando fora. só vejo através de foto. Mas, quando vejo ele participando de grupos e até exercendo a liderança dentre esses grupos, uma criança que chegou para mim, de repente não falava"

E14 - "É uma sociedade critica. É uma sociedade que precisa de um movimento onde eu estarei dentro dela"

E15 - "É uma coisa que demanda muito tempo, demanda muita coisa, não é uma coisa assim, que a gente com discurso, a gente vai mudar [...]"

E17 - "Conseguir fazer com que eles repliquem as coisas aqui lá fora, na sociedade"

Com essas narrativas, percebemos que o intelectual transformador que Henry Giroux busca fomentar sua criação entre os intelectuais públicos, pois parece emergir em boa parte desses discursos, uma vez que esse tipo de intelectual recupera o aspecto político da práxis pedagógica.

Mormente, assumindo como ponto de partida para o seu trabalho o discurso da possibilidade e da crítica, eles apresentam a pretensão de expor as relações existentes entre o poder, a linguagem e o saber. Isso está mais nítido nas respostas comentadas de E6, E14 e E17. Essas falas mostram ter como principal tarefa, dentro do espaço escolar, revelar as armadilhas ideológicas que legitimam as desigualdades sociais e culturais, típico do intelectual transformador.

No próximo item, apresentamos um desenvolvimento de uma síntese a partir dos dados empíricos analisados por eixo temático, que podem ser contextualizados de modo a responder o problema de estudo proposto.

3.4 Síntese da análise

Podemos expressar o panorama atual na questão em que se situa o problema do trabalho docente na sala de recursos Duque de Caxias, que nos leva as conceituações dos referenciais teóricos empregados,.

A formação continuada do professor, na perspectiva crítica, tem como princípio o entendimento de que o professor necessita adquirir uma postura voltada à problematização dos discursos e valores que legitimam as práticas sociais e acadêmicas a partir do conhecimento crítico de que são portadores e de que ele deve buscar, através da reflexão na prática, se posicionar como sujeito político e comprometido com o seu tempo, considerando o conceito de "autoridade emancipatória (GIROUX, 2003, p.154).¹⁰

¹⁰ A concepção de autoridade emancipatória é compreendida nos estudos de Giroux como sinônimo de liberdade, igualdade e democracia. O professor, nesse enfoque, assume o papel de "intelectual transformador", uma vez que seu compromisso não é conceito de "autoridade emancipatória" (GIROUX, 2003).

Em boa medida, sabemos que o conceito de Intelectual Transformador foi uma percepção na pesquisa proposta por Henry Giroux, dentro de um contexto com docentes norte-americanos, no início dos anos de 1980.

Portanto, quando falamos da baixada fluminense no Brasil com uma realidade distinta das escolas em bairros pobres dos Estados Unidos, que forjaram essas quatro tipologias de intelectuais aplicadas na discussão do item 3.3.4 de formação humana desse capítulo. Uma possibilidade seria repensar a categoria de Intelectual Transformador, para que possamos entender do que os professores entrevistados e demais professores de AEE dessa rede de ensino estão “devendo” para realizar a transformação social possível dos locais onde atuam.

O próprio Henry Giroux, em trabalhos acadêmicos mais recentes repensou o conceito de Intelectual, que ele desenvolveu aplicando a teoria crítica e as ampliou para uma análise a partir das teorias culturais de que ele se apropriou, ou seja, o contexto do trabalho docente, nesse ponto de vista, se tornou mais relevante para uma interpretação da pedagogia crítica.

O artigo intitulado “Flipping the script: rethinking working-class resistance” de Giroux (2018), convoca seus leitores para a criação de intelectuais públicos da classe trabalhadora e uma cultura crítica de formação que possibilite tais ações no contexto atual por qual passa o país onde ele atua.

Desse modo, vale descrever um momento do estudo da presente dissertação, sobre a consciência de classe extraída da entrevista com o docente E17 pelo pesquisador (P):

P: - O que é ser professor?

E17 - [...] (longa pausa para a resposta) é porque desse momento depende do local, depende da perspectiva que você vá pegar. Eu poderia dizer que o professor é o mediador de desenvolvimento, mas aí eu volto para algumas colegas minhas que diz que uma vez eu comentei isso, falou: "- ser mediador de desenvolvimento, mediador de desenvolvimento é o psicólogo". Psicólogo faz mediação de desenvolvimento, professor não. Mas, eu faço mediação de desenvolvimento. Aí pego e comento: - Não, mas é aprendizagem, uma aprendizagem de desenvolvimento [...] é a mesma coisa da mesma moeda. Um lado não anda sem o outro. [...]

P: Então, em sua opinião ser professor é algo?

E17 - é assumir esse papel de mediação entre a sociedade e o indivíduo.

Temos, no caso do docente E17, um professor sob o contexto da educação especial ou sala de recursos, que tem um objetivo de atender alunos com deficiências. Em que o desenvolvimento desses alunos junto à comunidade local é o alvo de suas ações.

Assim, a hipótese é que o profissional da educação, ao atuar em um contexto de sala de recursos, com a sua prática e trabalho delimitados por legislação nacional de escolas inseridas em regiões de classe popular, aprende as técnicas de ensino pelo trabalho na escola, a despeito de sua formação continuada. Ou seja, se há potencial para que esse professor

contribua na transformação social desses grupos de alunos com necessidades especiais e no desenvolvimento de novos conhecimentos teóricos a partir da prática de ensino voltada para estes alunos.

Além disso, uma premissa é se os próprios professores pesquisados adquirem uma conscientização do trabalho realizado na comunidade escolar, tendo uma sensibilização continuada com cada novo caso de alunos com necessidades especiais que eles atendem, que aumentam as possibilidades deles de se tornarem o intelectual transformador local desse grupo social.

As análises das entrevistas do eixo da consciência de classe leva a síntese dos dados que revelam que para um quinto dos professores da AEE entrevistados, a escolha da docência se deu por necessidade das condições socioeconômicas de suas famílias, que não podiam apoiá-las a dedicarem-se, exclusivamente, a formação. Foi exatamente essa escolha que possibilitou aos professores conciliar a sobrevivência e aos estudos.

Desse modo, a fim de contribuir nesta síntese com uma questão bem aberta, que foi feita em determinado momento de cada entrevista, da pergunta: "O que é ser professor?" Temos um recorte das respostas dos professores entrevistados, as narrativas que resumem uma análise individual e coletiva

P: - Professor(a), em sua opinião, o que é ser professor?

E1: Bom, no início da entrevista, quando me perguntou sobre a minha profissão, o que me levou a ter essa opção. Eu disse que eu não tive uma opção. Não foi porque eu quis, foi porque eu aceitei o que a minha mãe me sugeriu.. O que acontece. Hoje eu me vejo realizada dentro da área, dentro dessa profissão. Ao longo desses anos eu veio me dedicando, eu veio pesquisando, eu veio me instruindo, me informando. E quando eu olho para trás e eu vejo toda essa trajetória. O que eu vejo? Eu vejo uma caminhada de ombro a ombro, de olho no olho. Eu não vejo uma profissão, eu vejo uma missão. Então, ser professor hoje para mim, é ser muito mais que ensinar uma alfabetização em cartilha.

E2 - Partilhar o que se tem. Sempre trabalhar em conjunto. Escutar o que o aluno tem sempre, o que ele tem a dizer, respeito de qualquer tema. Porque ele tem uma opinião, mesmo que ao olhar não ao nosso olhar enquanto professor de AEE. Porque a gente já tem esse exercício mais mastigado nosso. Mas as pessoas não acreditam que eles possam se colocar. Possam ter suas opiniões. E quando a gente escuta. A gente registra, a gente mostra para o responsável que aquela opinião saiu do seu filho. Então é assim, ele se coloca no mundo onde ele tem a sua opinião. Ele é um ser que tem de ser respeitado. O ser professor para mim, é escutar, é dialogar, é ver no diálogo que a gente pode construir a mais."

Essa perspectiva de trabalho docente desses professores, baseada no que eles entendem em ser professor, poderia ser ampliada nos docentes que têm essa experiência vivida na sala de recursos com a sua práxis, cujas variáveis são a sua formação humana, valores sociais e condições de trabalho. Os gráficos apresentados neste capítulo podem estar

sintetizando uma metamorfose no trabalho docente da AEE, a partir dos tipos de intelectuais idealizados (Crítico, Adaptado e Hegemônico) por Henry Giroux para o que ele considera como Intelectual Transformador.

Segue um trecho do livro em espanhol de Giroux (2003) - “Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza una antología crítica ”

La autoridad emancipatoria también proporciona el andamiaje teórico para que los educadores se definan no simplemente como intelectuales, sino, de una manera más comprometida, como intelectuales transformadores. Con ello se alude a que no están meramente interesados en los modos de capacitación que promueven el rendimiento individual y las formas tradicionales de éxito académico. En su labor docente, también les interesa vincular esa capacitación —la aptitud de pensar y actuar críticamente— al concepto de la transformación social.(GIROUX 2003, p.155)

Vimos na análise do último eixo temático no item 4.3, como os professores entrevistados entendem a transformação social, o que corrobora com os estudos de Henry Giroux sobre a autoridade emancipatória, os docentes e os movimentos sociais. (GIROUX 2003, p.166-169).

Desse modo, as análises dos quatro eixos temáticos de entrevistas, nos remetem a desenvolver uma resposta para o problema de estudo elaborado no primeiro capítulo: A perspectiva de trabalho docente de professores da Sala de Recursos para atendimento a alunos com necessidades educativas especiais.

Os professores pesquisados concebem o próprio trabalho como uma atribuição delegada a ele, ao mesmo tempo que se dispõe a fazer por razões emotivas. Como indicado pela fala da docente E15, que é a mais antiga e experiente entre os docentes entrevistadas

P - "Você tinha conhecimento claro dos seus direitos e deveres para com a escola?"

E15 - "Especificamente na sala de recursos [...] é um desafio que quando a gente se propõe a vir trabalhar na sala de recursos a gente sabe que a gente tem que oferecer um subsídio ao alunado que já vem com estigma. [...] Não é aquele aluno que o professor vai ter facilidade, quando já encaminhado para a sala de recursos os alunos, às vezes já vem colocando uma série de limitações naquele aluno. Só que às vezes a nossa percepção aqui de sala de recursos é uma e a do professor do ensino regular é outro. [...] A AEE é uma modalidade da educação especial que você tem que ter realmente um olhar diferente, você tem que transcender algumas questões, você não pode ficar se prendendo, eu não tenho manual, não tenho, não existe para trabalhar com ser humano.

Continuando a explicar em outro momento sobre a percepção do trabalho docente da AEE, que os professores tinham, a professora retoma, dizendo:

E15 - "No inicio eles trabalhavam mais pelo desejo, as pessoas que desejavam atuar

junto aquele alunado. Ai depois vinham as capacitações. Porque tem pessoas que de cara falam: "eu não quero, eu não sirvo para isso, eu não consigo [...] não tem o que fazer numa situação como essa. [...] Tem alguns professores que não. AEE, classe especial eu não quero. Eles são taxativos em relação as questões"

Nesse momento da narrativa, o docente E15 traduz o olhar de professores que se recusam o trabalho com a AEE, quando convidados para esse trabalho docente pelo gestor da escola e outros que buscam ser convidados, porque já apresentam o desejo de atuar em educação especial, muitas vezes sem formação específica para esse trabalho. Em vista disso, o presente estudo buscou levar a informação para tais docentes e outros que frequentam a sala de recursos, com o desenvolvimento do produto da dissertação.

Desse modo, no próximo capítulo tratamos do produto dessa Dissertação, que visa atender ao objetivo geral proposto nesse estudo.

4 PRODUTO DA DISSERTAÇÃO

4.1 O processo de criação do produto de Tecnologia para o Desenvolvimento Social

No presente capítulo, apresentaremos um site ou aplicativo, que foi produzido em decorrência desta Dissertação com o propósito de divulgar o trabalho docente em sala de recursos com dados levantados neste estudo. Esta ideia surgiu a partir das sugestões dos professores pesquisados para melhorar o trabalho na sala de recursos.¹¹

O primeiro passo na criação deste produto foi perguntar aos participantes da pesquisa, sugestões de melhoria de atendimento e trabalho na sala de recursos. Segue um recorte das transcrições de respostas fornecidas pelos professores entrevistados.

E2:-"Eu gostaria de atuar numa sala menor e que fosse exclusivamente minha. Aqui eu divido com a minha colega de sala de recursos, e também com a classe especial que atende de manhã."

E3 -"É preciso que cada aluno seja visto realmente na individualidade [...] a padronização de recursos do aluno da escola publica não pode exceder aos uniformes e alguns materiais, mesmo assim você vê, assim o tamanho padronizado. [...]".

E4 - Para nossa melhora do atendimento a gente precisa de um pouquinho mais de material, acesso a material, [...] equipamentos de informática, um bom computador, [...] falta um pouquinho do material e eu gostaria também que fosse oferecido mais cursos de capacitação.

E5 - Equipar a sala de recursos [...] sobre a questão da adaptação é uma questão pessoal. Então, se olhar, você vê que temos uma TV antiga, não temos coisíssima alguma de tecnologia, [...] como você registra o desenvolvimento do aluno na língua de sinais? Que é diferente da parte escrita [...] É vídeo tem que ser através de vídeo, precisa do computador [...]. A gente não tem tecnologia à disposição.

E6 - "Pode melhorar é essa questão da acessibilidade, a secretaria de educação mandando material para gente trabalhar adequada, só isso. [...] a diretora sabe que a gente não tem recursos nenhum para trabalhar."

E7 - "Sinceramente, como eu vejo as minhas colegas ali no calor, eu já ter esse ar-condicionado aqui. E eu tenho muito material, porque tantos anos. [...] Eu não tenho muito problema nessa coisa de melhorar o atendimento não. [...] agora não me vem à memória assim, alguma coisa."

E8 - "A maior participação dos pais. [...] poder trocar o que os pais estão auxiliando ou não [...] uma das maiores dificuldades é essa em relação à participação deles."

E10- -"Material, material, muito material, precisa muito."

E11 - "O que pode ser feito? [...] Uma coisa que peço muito aqui é a ajuda dos professores do ensino fundamental 1 e 2. [...] Essa comunicação precisa cada vez ser mais estreita. Por exemplo, qual conteúdo está sendo trabalhado? Eu não sou especialista, mas eu posso oferecer para aquele aluno aquele conteúdo [...] o que for possível para poder ajudar aquele cara a ter acesso aquele conteúdo. [...] eu criei uma ficha para saber o que está sendo trabalhado [...] que é que prioridade, qual a dificuldade daquele aluno dentro da sala de aula [...]."

E12 - "Meu desejo sempre foi em ter uma sala de aula multifuncional. embora a gente saiba que não é isso, mas esse material tecnológico faz falta, e você vê que a tecnologia aqui é artesanal. [...] toda a escola que tem AEE ela deve ter uma sala multifuncional com todos os tipos possíveis [de tecnologia]."

¹¹ O endereço do site é <https://sites.google.com/view/sala-de-recursos-ae> .

E14 - "Adquirir algumas coisas para o aluno. Começar pela televisão, a começar também por um wifi, porque eu tenho autistas e são imagem pura. Tenho alunos surdos. A comunicação dos surdos é imagem. Se começar por ai eu vou vislumbrar outras coisas"

E15 -Na minha opinião precisaremos de mais materiais. Investimentos em curso. [...] que a coordenadoria coloca-se mais pessoas para fazer mediações em sala de aula, principalmente em alunos com autismo. [...].

E16 - "Investimento, investimento no profissional, [...] mais capacitação. Uma parceria com as universidades, o que temos hoje eu nem diria que é uma capacitação. [...] Às vezes professor da sala de aula está sabendo mais de quem está liderando, eles estão totalmente fora de nossa realidade. Essas capacitações que o poder publico oferece deixam muito a desejar [...] Aqui o que a gente faz é pesquisa mesmo."

E17 - "Essa tríade que comentei lá atrás. O aluno, o professor e a família. [...] Cabe parceria com a OE para poder fechar mais esse trabalho com a família, e uma melhor parceria também com OP para estar trabalhando também junto com o professor. O trabalho com aluno, com criança flui. Mas, o trabalho na sala de recursos não é só o aluno. "

O próximo passo foi analisar a partir dessas falas, se existe um consenso entre todo o *corpus* da pesquisa de modo a inserir no produto da Dissertação, algo tangível nas especificidades da AEE proposta deste estudo e algumas atividades do trabalho docente em sala de recursos. Se, por um lado, a precariedade nas condições de trabalho relatadas por 80% dos entrevistados leva a reações de reclamar por melhorias em material e em mais ofertas de formação continuada pela secretaria de educação.

Por outro lado, nos permitiu elencar a reação dos professores que pode ser executada na AEE concretamente na forma de um aplicativo disponível na internet. No contexto do presente estudo, que é a dinâmica organizacional desse trabalho, a sugestão está implícita nas falas dos professores E8, E11, E16 e E17, porque eles necessitam basicamente de uma rede de comunicação da comunidade escolar, segundo o discurso deles. Além disso, o docente E17 enfatizou ser a questão da tríade Aluno-Família-Professor como fundamental em conseguir em parte o propósito da inclusão.

Como efetivar uma rede colaborativa de comunicação dentro e fora da escola? A resposta foi a elaboração de um site de fácil interface, acessível para o usuário no celular, sem custo e aberto para atualizações de conteúdos.

Desse modo, estudamos duas plataformas na internet para criar este produto: o WIX e o Google Site. Após uma série de testes com ambas plataformas, decidimos usar o Google Site que é mais amistoso para o sistema operacional Android e fornece recursos similares a tela de um aplicativo, quando acessado pelo smartfone.

Além disso, o uso de celular pelo professor de AEE como ferramenta de trabalho na sala de recursos, chamou a atenção durante a pesquisa de campo, pois era muito frequente entre os participantes.

O item a seguir descreve o desenvolvimento e estrutura do site.

4.2 O Site

No desenho de estudo para o projeto do site, delineamos as seguintes especificações:

a) Quem estará se comunicando com o leitor ou usuário? Inicialmente, a partir das fontes levantadas na pesquisa da dissertação. E material compartilhado pelos professores em sala de recursos, participantes da pesquisa de campo do presente estudo, as informações serão vinculadas ao trabalho que se desenvolve nas escolas municipais de Duque de Caxias; b) O que será o site.

"O trabalho docente em sala de recursos se trata de um site baseado em um projeto de mestrado profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social na linha de pesquisa em Trabalho e Formação Politécnica, vinculado ao Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NIDES/UFRJ). Esse estudo é realizado desde 2016 pelo professor José Antonio Casais Casais, aluno de Programa de Pós-Graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social – PPGTDS e professor de ciências desde 1993 da rede municipal de Duque de Caxias - RJ - Brasil." (Texto informativo na homepage de <https://sites.google.com/view/sala-de-recursos-ae>)

O propósito do site é divulgar informações sobre o trabalho docente dos professores de AEE em escolas públicas do município de Duque de Caxias. Além disso, oferecer conteúdos para os visitantes das páginas que contribuam na compreensão da sala de recursos como uma tecnologia social em escolas públicas.

Para tanto, um site foi registrado com o nome de Sala de Recursos no Google Sites. Ele foi organizado do seguinte modo, após o uso da técnica de Brainstorming, que possibilitou a configuração da tela inicial como visto nas figuras 2 e 3.



Figura 2 Tela de apresentação do site visto pelo celular



Figura 3 Tela vista no celular com o menu do aplicativo aberto.

O terceiro passo foi organizar o conteúdo do site. Desse modo, perguntas foram pensadas no ponto de vista do que um usuário buscaria de informações sobre o trabalho docente na sala de recursos, com o seguinte roteiro para os títulos e subtítulos a serem distribuídos no menu da página inicial.

Apresentação (Home):

- O que é o trabalho?
- Quem fez o trabalho?
- Público Alvo
- Contato

Sala de Recursos

- O que é sala de recursos?
- a) A quem atende?
- b) Por quanto tempo?
- c) Vantagens de ter a sala de recursos?
 - O que é necessário em termos de infraestrutura?
 - Fatores limitantes.

O Trabalho

- Características deste trabalho.
- a) Tamanho da amostragem.
- b) Período de tempo
- c) Localização Geográfica

Além disso, temos possibilidades que outros recursos sejam adicionados no site, conforme a participação dos usuários, pois, um Google Forms foi inserido no site com a possibilidade de que o leitor faça contribuições através de um formulário, dando sugestões ou críticas.

Outrossim, um banco de imagens está em construção de modo a ser fonte de ilustrações nas páginas do site, de modo que os direitos autorais estejam garantidos.

Além de informações básicas do trabalho em sala de recursos obtidas pela presente dissertação, também será possível que as atividades que os docentes entrevistados relataram que, das 17 Salas de Recursos, em 15 escolas municipais de Duque de Caxias possam ser reunidas no site de maneira sistematizada, a fim de que os usuários tenham mais uma fonte de consulta disponível na internet, como uma troca de informações entre eles, no caso de trabalhadores em sala de recursos para planejar as suas tarefas do cotidiano.

4.3 Viabilidade Social

O orçamento neste tipo de produção que possa se replicar em outros sistemas de ensino na educação especial são de baixo custo. Porém, não exige o poder público de investir em altos padrões materiais nos espaços formais e não formais de inclusão do aluno com NEE.

Nesse caso, as Salas de Recursos do ensino básico. A expectativa é de que o site possa ser mais uma alternativa de comunicação com os movimentos sociais vinculados as pessoas com deficiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos retomar as conclusões que apresentamos ao longo desse estudo. Começamos com a descrição na Introdução e no primeiro capítulo de uma necessidade da escolha de um referencial do conceito de trabalho e de docência mais adequado ao estudo proposto sobre os professores em sala de recursos além de apontarmos os elementos que iniciaram a problematização do trabalho docente em salas de recursos. Essa iniciativa envolve uma política de Educação Inclusiva, vertente da Educação especial, que, mesmo com as mudanças políticas de 2019, volta a discutir a polêmica entre as salas de classes especiais e as salas de recursos.

Além disso, explicamos o porquê da escolha das escolas municipais de Duque de Caxias para este estudo, principalmente, pelo seu pioneirismo em implantar a Sala de Recursos a partir de um novo viés pedagógico da Educação Especial no estado do Rio de Janeiro, referência para outros municípios do Brasil. Diante disso, foi possível captar um maior número de dados dos professores entrevistados, pois alguns desses docentes atuam há mais de 30 anos com educação especial nesta cidade, passando pelas transformações dos diferentes modelos de atendimento desse público.

No segundo capítulo, apresentamos a metodologia como uma pesquisa qualitativa inserida em projeto de pesquisa maior, intitulado “A concepção de trabalho em assalariados, autônomos, informais e voluntários”, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Desse projeto, foi adaptado o roteiro de entrevista semi-estruturada, que norteou as questões sistematizadas em 4 eixos temáticos, na ordem: Consciência de classe, Qualidade de vida no trabalho, Condições de trabalho e Formação humana. Este método coadunou-se com o referencial teórico que sustentou a pesquisa nas análises dos dados coletados, possibilitando uma matriz de dados como uma ferramenta analítica.

No terceiro capítulo foram apresentados os teóricos Ricardo Antunes e Henry Giroux, contemporâneos e com produções acadêmicas recentes. Além das categorias analíticas desenvolvidas por eles, que foram fundamentais na análise das entrevistas. Este capítulo também discutiu a possibilidade de imbricações nos dois campos diferentes de conhecimentos, por eles dominados – Sociologia e Pedagogia – pois, esses dois pensadores convergem para a teoria crítica e têm pontos comuns de referência com mesma leitura de mundo, que serviu na análise da entrevista pela ótica de um docente na sala de recursos do seu próprio trabalho.

No quarto capítulo, foi exposto o desenvolvimento do estudo com as análises e a síntese deste trabalho, que tratou os gráficos resultantes da quantificação de alguns dados em diferentes padrões de resposta dos entrevistados, que foram suportados pelo referencial teórico.

No quinto capítulo, tivemos a descrição do produto da Dissertação tornado um site com a construção baseado em software livre e o propósito de contribuir para disseminar informações entre os que trabalham e se beneficiam destes serviços oferecidos pela sala de recursos.

Passamos a confirmar que o trabalho docente na educação especial tem características peculiares, que colocam em evidência a questão dos intelectuais como previsto por Henry Giroux. Pudemos observar que os docentes envolvidos no estudo buscaram utilizar dos questionários da pesquisa para “serem ouvidos”, ou melhor, usaram a oportunidade para terem visibilidade e relataram a “preocupação” com as crianças e os adolescentes que são atendidos em sala de recursos, visando o desenvolvimento a partir da inclusão em classes comuns.

Muitas dessas questões retornaram à discussão ao pesquisarmos uma identificação do perfil da educação especial na perspectiva da inclusão no município de Duque de Caxias. Nesta análise, determinados pontos que afloraram novamente nas entrevistas e corroboraram ainda mais com pesquisas já realizadas. Como advertiu Pletsch (2009), a inclusão continua sendo percebida como uma responsabilidade setORIZADA da educação especial em vez de ser tratada como um conjunto de medidas políticas que o sistema de ensino como um todo, de maneira interdisciplinar, deveria adotar para efetivar tal proposta.

Além dos outros artigos que foram selecionados para compor a revisão de literatura dessa dissertação, também, ressurgem suas investigações com poucas alterações das conclusões dessas pesquisas dos últimos 10 anos, pois a política de AEE foi implantada em 2008 pelo MEC.

Desse modo, por se tratar de serviço com pouco tempo de experimentação para atender alunos da Educação Especial, temos o pressuposto que as ações e compreensões estão em processo de implantação e reconhecimento e que contribuirão para a construção desse trabalhador nas escolas. Desse modo, podemos dizer que uma parcela significativa dos professores estão em um momento de (re)conhecimento da função e do trabalho a serem realizados no AEE.

Logo, por se tratar de um serviço recente nessa configuração de trabalho para a Educação Especial, na maioria dos contextos escolares brasileiros, se torna necessário que ele

sua compreensão como processo que pode se formatar não somente de formas distintas, como também com diferentes necessidades, desafios e conquistas.

Retomando a leitura de Garcia (2013), que problematiza a incorporação da lógica capitalista na gestão para a inclusão da escola pública. As análises das entrevistas desta Dissertação, do modo como esses trabalhadores ingressaram na SR. Verificamos como os preceitos utilizados na empresa privada, desconsiderando a especificidade do serviço público na época de implantação das salas de recursos, sem uma formação adequada dos professores. Seus preceitos caracterizam-se por incluir gradativamente a flexibilidade do emprego, ou seja, a perda de estabilidade nesta função (haja vista a rotatividade relatada por elas em suas falas), a criação de ambientes diversificados entre as unidades administrativas, a separação entre planejamento e a execução dos serviços.

Percebemos os esforços desses docentes para a realização do seu trabalho, planejando estratégias e buscando soluções. Ao apresentarem suas melhores práticas e ao levantarem dúvidas e reflexões sobre sua própria atuação, demonstraram comprometimento, mesmo diante de sua formação com lacunas. Eles buscam formação continuada, informações sobre as deficiências dos alunos que atendem, consultam profissionais para sanar algumas dúvidas, utilizam suas experiências cotidianas em favor do planejamento de ações futuras, filtram e selecionam o que acham válido e preponderante.

Embora procurem recursos disponíveis, restauram os que possuem e pesquisam os novos, muitas vezes sacrificando tempos de lazer ou até dispendo de recursos financeiros particulares para oferecer o atendimento mais adequado a essas crianças. Eles utilizam essas estratégias para enfrentar os desafios profissionais que encontram em seu cotidiano e demonstram preocupação e comprometimento com a função que exercem.

Dessa forma, não basta oferecer Atendimento Educacional Especializado nas escolas regulares, pois é preciso, principalmente, oferecer condições para sua efetivação em todas as escolas e em cada escola. Isso deve ser feito, visto que o serviço não envolve apenas disponibilizar recursos e atendimento individualizado ao estudante, mas também e, sobretudo, proporcionar a ele acessibilidade aos conhecimentos que a escola tem a função social de ensinar.

O conjunto de considerações elencadas devem ser enfrentadas, entendendo que estão pautadas no campo das subjetividades e estende-se a complexidade das redes sociais, em termos políticos e socioeconômicos.

Ressaltamos, ainda, que, neste trabalho acadêmico, não pretendemos, a partir das análises, formular uma classificação de trabalho docente, relativo às novas atribuições por

demandas que vão surgindo no fazer de uma instituição de ensino, como a da educação especial imposta pelas leis ou a sociedade em que está inserido. Isso abre a possibilidade de propor um novo trabalho.

Outros possíveis desdobramentos deste trabalho podem ser ampliados para a compreensão do conceito de inclusão, do que se trata a política pública de educação inclusiva, pois há divergências entre as fontes de informação de que ela não ocorre. E o próprio conceito de trabalho social, o quanto este isolamento, de trabalho individual do professor em uma sala de recursos o afeta.

Em uma perspectiva futura, é possível efetuar o estudo de uma criação de rede colaborativa de trabalho na educação especial, principalmente da AEE com fonoaudiólogos, psicopedagogos ou neuropedagogos e “cuidadores”, trocando experiências e formando conhecimentos imbricados para atender casos singulares de exclusão em sociedade de indivíduos com deficiências. Ela poderia ser desenvolvida baseada nas características apontadas pelas falas dos professores de AEE analisadas, que apresentavam uma dessas formações em particular da AEE, além da pedagogia.

Os estudos comparados com outros países de professores com funções equivalentes do trabalho docente em sala de recursos no Brasil podem dar uma direção sobre o grau de influência que sistemas educacionais diferentes têm no impacto de uma transformação social de pessoas com necessidades educativas especiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, T. F. de. *Análise dos indicadores e políticas de inclusão escolar na Baixada Fluminense*. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2016.

ANTUNES, R. *O Caracol e a sua Concha: ensaio sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. *Adeus ao Trabalho? Ensaio Sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho*. São Paulo SP editora Cortez; 2006.

_____. *Sentidos do Trabalho*, São Paulo: Boitempo, 2009

_____. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil, *Estudos. Avançados [online]*. 2014, vol. 28, n. 81, pp.39-53. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142014000200004>>. Acesso em 21/04/2018

_____. O caráter polissêmico e multifacetado do mundo do trabalho. *Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 229-237, Set 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462003000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20/04/2018.

_____. Os exercícios da subjetividade: as reificações inocentes e as reificações estranhadas. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 24, n. spe 01, p. 121-131, 2011. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24nspe1/a09v24nspe1.pdf>>. Acesso em 20/04/2018

_____. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? *Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho*. São Paulo, 28 e 29 de novembro de 2008

_____. The New Service Proletariat Monthly Review v 69, n 11 April 2018

BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Entrevista Qualitativa com Texto: Imagem e Som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2017.

BERNARDES C. A .H, CORDEIRO A. F. M. O atendimento educacional especializado pelas vozes das professoras. *Revista Eletrônica de Educação*, v.10, n. 1, p.88-99, 2016. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1190/467>>.

BENJAMIM, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação. Presidência da República. Decreto nº 7611, de 17 de Novembro de 2011, Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2011.

_____. Programa Nacional de Educação 2014.

CASTRO, S. *A representação social de professores de alunos incluídos em rede regular de ensino*. Monografia (Conclusão de curso de especialização em Educação Especial na área da Deficiência Mental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2002.

CARVALHO, E. J. G., Estudos comparados em educação: novos enfoques teórico metodológicos. *Acta Scientiarum. Education Maringá*, v. 36, n. 1, p. 129-141, 2014

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* Editora Artmed, 2016.

FERRAZ, A. L. M. C. *Dramaturgias da autonomia*. 2005. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. . Acesso em: 19-12-2018.

GARCIA, R. M. C., Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18 n. 52, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf>>.

GIROUX, H., *Teoria Crítica e Resistência em Educação: para além das teorias de reprodução*. Petrópolis: . Vozes, 1983a.

_____ *Pedagogia radical*. São Paul: Cortez, 1983b.

_____ *Escola crítica e política cultural*. São Paulo: Cortez, 1988.

_____ *Border crossing: cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, 1993.

_____ *Os Professores como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____ *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza una antología crítica*.-Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

_____ *Flipping The Script: Rethinking Working-Class Resistance*. *Knowledge Cultures*, 2018, Vol.6 (1), p.10-18

HYPÓLITO, A. L. M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

MALINA, A. *Gramsci e a questão dos intelectuais*. Campo Grande: UFMS, 2016.

MALINA, A. *et alli. A Concepção de Trabalho em Assalariados, Autônomos, Informais e Voluntários* - Projeto de Pesquisa apresentado na Plataforma Brasil, 2018.

MARIN, A. J. ZEPPONE R. M. O. O trabalho docente e a inclusão escolar: impactos e mudanças em sala de aula. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 15(1): 145-155, 2012. Disponível em <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3625/3009>> Acesso em: 16/05/2017

MARX, K. *O Capital, Livro Primeiro*. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. . São Paulo: Nova Cultural Ltda, 1996.

MÉSZÁROS, I. *Filosofia, ideologia e ciência social: ensaios de negação e afirmação*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MINAYO, M. C. de S.(org). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 6a Edição. Petrópolis: Vozes, 1996.

MIRANDA, S. M. de; PIRES, M. M. S.; NASSAR, S. M.; SILVA, C. A. J.. Construção de uma Escala para Avaliar Atitudes de Estudantes de Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 33 (1 Supl. 1): 104-110; 2009.

OLIVEIRA, C. R. *Historia do Trabalho*. São Paulo: a Ática, 2006.

PERTILE, E. B.; ROSSETTO, E. Trabalho e formação docente para o atendimento educacional especializado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 10, n. 4, 2015.

PLETSCH, M. D, A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar em Revista*, Curitiba PR núm. 33, 2009, pp. 143-156

VIEIRA, K. M.; DALMORO, M. Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o Número de Itens e a Disposição Influenciam nos Resultados? In: XXXII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro: 2008, p. 1-16. Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPO-A1615.pdf>>. Acesso em 25 de julho de 2018.

ANEXOS

Anexo A- TCLE



Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social
Órgão Suplementar do Centro de Tecnologia UFRJ



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do projeto de pesquisa: “O Trabalho Docente em Sala de Recursos: um Estudo Comparado entre os Sistemas Educacionais Inclusivos da Espanha e do Brasil”

Prezado Senhor (a),

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre o trabalho docente em salas de recursos. Os pesquisadores André Malina e José Antônio Casais Casais, ambos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pretendem realizar um estudo com as seguintes características:

Objetivo do estudo: O objetivo é analisar aproximações e distanciamentos do professor de educação especial com o conceito e tipologia de intelectual na perspectiva de Henry Giroux

Descrição dos procedimentos para coleta de dados: A coleta de dados será feita apenas através de entrevistas e ou questionários.

Riscos: a participação na presente pesquisa envolverá um risco, físico ou psicológico, muito baixo a você. A entrevista não contém perguntas constrangedoras, não haverá nenhum procedimento agressivo (injeção, esforço físico, etc.) ou ingestão de quaisquer medicamentos ou mesmo com aparência similar. Além disso, você terá sua identidade mantida sob sigilo.

Benefícios aos participantes e para a sociedade: o presente estudo poderá beneficiar diretamente o informante, na medida em que poderá leva-lo a compreender os aspectos e a natureza da sua pratica docente no ambiente de trabalho e no desenvolvimento de um produto tecnológico que facilite o trabalho pedagógico com alunos inclusos.

Garantia de acesso aos pesquisadores: Em qualquer fase do estudo você terá pleno acesso aos pesquisadores responsáveis pelo projeto na Escola de Educação Física e Desportos, situado à Avenida Carlos Chagas Filho, 540, Cidade Universitária, Rio de Janeiro, RJ, ou pelo telefone 999877159 (André Malina). Havendo necessidade, será possível, ainda, entrar em contato com o Comitê de Ética do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho da UFRJ, Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco, 255, 7º andar, Ala E ;Duvidas entre em contato com o CEP/HUCFF/FM/UFRJ de segunda a sexta-feira de 8h as 16h E-mail: cep@hucff.ufrj.br - Tel.: 3938-2480 e FAX: 3938-2481.

O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição (UFRJ) e tem como uma das principais funções proteger os participantes da pesquisa de qualquer problema.

Garantia de liberdade: Sua participação neste estudo é absolutamente voluntária. Dentro deste raciocínio, todos os participantes estão integralmente livres para, a qualquer momento, negar o consentimento ou desistir de participar e retirar o consentimento, sem que isto provoque qualquer tipo de penalização. Lembramos, assim, que sua recusa não trará

nenhum prejuízo à relação com o pesquisador ou com a instituição e sua participação não é obrigatória. Mediante a aceitação, espera-se que você participe da entrevista.

Direito de confidencialidade e acessibilidade: os dados colhidos na presente investigação serão utilizados para elaborar artigos científicos e um software livre. Porém, todas as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o absoluto sigilo de sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a identificação do participante e ninguém, com exceção dos próprios pesquisadores, poderá ter acesso aos resultados da pesquisa. Cada participante somente poderá ter acesso aos próprios resultados.

Despesas e compensações: você não terá, em momento algum, despesas financeiras pessoais. As despesas, assim, se porventura ocorrer, serão de responsabilidade dos próprios pesquisadores, incluindo qualquer problema médico decorrente da pesquisa, de transporte ou alimentação, entre outras. Também, não haverá compensação financeira relacionada à sua participação.

Em caso de dúvidas ou questionamentos, você pode se manifestar agora ou em qualquer momento do estudo para explicações adicionais.

Consentimento

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações sobre o estudo acima citado. Declaro, assim, que discuti com o Prof. André Malina e com sobre minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesa. Concordo, voluntariamente, em participar desse estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido em seu atendimento nesta instituição. Eu receberei uma via desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o pesquisador responsável por essa pesquisa. Além disso, estou ciente de que eu (ou meu representante legal) e o pesquisador responsável deveremos rubricar todas as folhas desse TCLE e assinar na última folha.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho/HUCFF/UFRJ; R. Prof. Rodolpho Paulo Rocco, n.º 255; Cidade Universitária/Ilha do Fundão; 7º andar, Ala E ; Duvidas entre em contato com o CEP/HUCFF/FM/UFRJ de segunda a sexta-feira de 8h as 16h E-mail: cep@hucff.ufrj.br - Tel.: 3938-2480 e FAX: 3938-2481.

Nome do pesquisador

Data: ____ / ____ /

Assinatura do participante

Data: ___ / ___ /

Assinatura do pesquisador

Anexo B – Documento das normativas do município de Duque de Caxias



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Rua Prefeito José Carlos Lacerda, 1422 - 25 de agosto - Duque de Caxias / RJ - CEP: 25.071-120.
Tel.: 2671-8612 / 2771-5870

**DIRETRIZES DE ATENDIMENTO
DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS**

Duque de Caxias, fevereiro de 2014.



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 Rua Prefeito José Carlos Lacerda, 1422 - 25 de agosto - Duque de Caxias / RJ - CEP: 25.071-120.
 Tel.: 2671-6612 / 2771-5870

DIRETRIZES DE ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS

A Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias (SME), através da Subsecretaria de Planejamento Pedagógico (SPP) e da Coordenadoria de Educação Especial (CEE), apresenta as **diretrizes para o atendimento aos alunos com deficiência**.

De acordo com a política do Ministério da Educação (Decreto 7611/11 Artigo 1º, §1º), os alunos considerados público-alvo da Educação Especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. O presente documento prevê a operacionalização do atendimento a estes alunos, regulamentando os vários tipos de Atendimento Educacional Especializado oferecidos na rede e das Classes Especiais.

1 - MATRÍCULA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA:

De acordo com a resolução de matrícula, o aluno que ingressar na rede, terá sua vaga garantida no ensino regular prioritariamente. As famílias deverão apresentar laudo médico especificando a deficiência e a Unidade Escolar deverá matricular estes alunos no ensino regular e posteriormente encaminhar à Coordenadoria de Educação Especial (CEE), ofício relacionando as novas matrículas para que a Coordenadoria possa encaminhar os novos alunos para o Atendimento Educacional Especializado ou Classe Especial, conforme estudo de caso. As famílias que solicitarem a matrícula após o período prioritário, também deverão ter seu direito assegurado.

2 - MATRÍCULA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OU CLASSE ESPECIAL:

Os alunos que receberem indicação médica de deficiência deverão ser encaminhados através de ofício para a CEE, a fim de análise e estudo do caso para posterior encaminhamento ao atendimento indicado. É VEDADA A UNIDADE ESCOLAR A MATRÍCULA EM SALA DE RECURSOS/AEE OU CLASSES ESPECIAIS, SEM O CONHECIMENTO DA COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.

Nos casos dos alunos matriculados no ensino regular, encaminhados para Sala de Recursos/AEE pela CEE, deverão ter também, ficha de matrícula exclusiva para o AEE, assinada pelo responsável.

3 - CRITÉRIOS PARA ENCAMINHAMENTO AO AEE E CLASSE ESPECIAL:

- Estar matriculado na Rede Pública Municipal de Educação de Duque de Caxias;
- Ser aluno público alvo da Educação Especial, tendo sua situação indicada em laudo médico;
- Estar em processo de investigação clínica, no caso de aluno da Educação Infantil;
- Receber o encaminhamento da CEE.

4 - FUNCIONAMENTO DO AEE:

O professor do AEE possui carga horária de 22:30 horas/semana, que será distribuída da seguinte forma:

2h30min – planejamento do AEE, nos mesmos termos dos demais professores II do ensino



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rua Prefeito José Carlos Lacerda, 1422 - 25 de agosto - Duque de Caxias / RJ - CEP: 25.071-120.
Tel.: 2671-6812 / 2771-5870

APRESENTAÇÃO

Ao apresentarmos as Diretrizes de Atendimento da Educação Especial, temos a intenção de oferecer orientações importantes sobre como a Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias trabalhará com os alunos público-alvo da Educação Especial, de forma que estes tenham seus direitos garantidos através de um atendimento de qualidade.

A história da Educação Especial no Município de Duque de Caxias não é recente. É uma história em que muitos contribuíram e agiram com responsabilidade em prol dos alunos com deficiência, com destaque para o envolvimento da rede ao longo dos anos em um movimento de pesquisa e atenção à Educação Especial. Em continuidade a este processo esta gestão tem o compromisso de estabelecer de forma oficial os critérios de atendimento e os cuidados que devem ser dispensados aos alunos da Educação Especial, considerando os movimentos nacional e internacional de inclusão.

Organizar uma escola inclusiva depende da participação de todos os segmentos da comunidade escolar, por isso, as Diretrizes que ora apresentamos, devem ser recebidas nas Unidades Escolares como um documento construído com a participação de todos, já que é fruto dos encontros de formação que ocorreram ao longo de 2013, com professores da Educação Especial e representantes das Equipes Diretivas das escolas, bem como de estudos da Coordenadoria de Educação Especial.

As atuais políticas inclusivas que norteiam as práticas educacionais têm como base principal o instrumento jurídico que dá voz ao movimento de inclusão social, que é a Constituição Federal Brasileira de 1988, que explicita pela primeira vez que o Atendimento Educacional Especializado deverá ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino.

A partir da década de 90 os princípios básicos da Educação Especial foram reforçados com mais clareza nos textos legais subsequentes, inspirados inclusive em documentos internacionais como: a Proposta de Educação para Todos (Tailândia - 1990), a Declaração de Salamanca (Espanha - 1994), a Convenção de Guatemala (1999) e a Convenção de Nova York (2007). Tais documentos abriram espaço para o debate acerca da necessidade dos governos contemplarem em suas políticas públicas o reconhecimento à diversidade dos alunos e a necessidade de atendê-los no contexto escolar.

No Brasil, o Plano Nacional de Educação para Todos (1990), a Política Nacional de Educação Especial (1994) e a LDBEN (1996), são enfáticos ao apontar novos caminhos para esta modalidade de ensino. Mais recentemente o MEC através de vários programas, como: Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, Salas de Recursos Multifuncionais, BPC na Escola, Programa Escola Acessível, dentre outros, reforça uma política pública de inclusão.

fundamental:

16h –atendimento aos alunos (individualmente ou em grupo) ; e

4h –Atividades específicas do professor do AEE que deverão ser realizadas em horário a ser combinado com a equipe diretiva da Unidade Escolar. Este período deverá ser utilizado para realização das seguintes ações:

- I. Observação dos alunos na sala do ensino regular;
- II. Mediação/visita à classe do ensino regular;
- III. Planejamento integrado ao professor do ensino regular;
- IV. Construção de planejamento individualizado dos alunos;
- V. Participação em COCs e GEs que se relacionam aos alunos público-alvo da Educação Especial;
- VI. Confeção/adaptação de material pedagógico e de avaliação;
- VII. Elaboração do Relatório de Atendimento Integrado com o professor do ensino regular.
- VIII. O horário de atendimento do professor e calendário de mediação/visita/planejamento integrado deverá ser enviado à CEE, no início do ano letivo, para aprovação.
- IX. O quadro de horário do AEE deverá ser enviado à CEE no início do ano letivo para aprovação.
- X. O cronograma mensal do AEE contendo as atividades pedagógicas, GEs, visitas e encontros deverá ser assinado pela direção da escola.

5 - FUNCIONAMENTO DAS CLASSES ESPECIAIS:

Os alunos das Classes Especiais deverão ser atendidos no período regular de aula, coletivamente. É VEDADA À UNIDADE ESCOLAR REDUÇÃO DE CARGA HORÁRIA DIÁRIA OU SEMANAL DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA, SEM PRÉVIA AVALIAÇÃO JUNTO A CEE E CSOE.

6 - SÃO ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DE AEE:

- I. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II. Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII. Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

(Atribuições consoantes à resolução nº 4 cne/ceb mec, 2 de outubro/2009)

7 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UNIDADE ESCOLAR:

O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

- I. Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II. Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III. Cronograma de atendimento aos alunos;

IV. Plano do aee: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V. Professores para o exercício da docência do AEE;

VI. Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

(Atribuições consoantes à Resolução nº 4 CNE/CEB MEC, 2 de outubro/2009)

8 - PORQUE NÃO ATENDER OS ALUNOS QUE NÃO SÃO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?

“A definição de um público-alvo da educação especial elimina a possibilidade de um grande número de alunos serem encaminhados a seus serviços, por exclusão total ou parcial das turmas comuns. A diferenciação para excluir pode ocorrer ao encaminhar para este atendimento alunos que não são público alvo da Educação Especial, mesmo com base nas melhores intenções. Os serviços da educação especial não são destinados a alunos com dificuldades de aprendizagem, por exemplo, ou alunos com doenças específicas, que precisam ser acompanhados pela rede de saúde, ou alunos com transtornos comportamentais. Os professores de educação especial se descaracterizam ao atender a esses casos e tem seus perfis desfigurados e suas competências subutilizadas. A exclusão se mantém e justifica quando isso ocorre.” (Artigo da Profa. Dra. Maria Tereza Égler Mantoan, disponível em <www.diversa.org.br/>)

9 - UTILIZAÇÃO DOS NOVOS PROTOCOLOS DO AEE:

Os novos documentos serão enviados às Unidades Escolares no início do ano letivo.

10 - SUPORTES ESPECÍFICOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA:

A solicitação e justificativa da necessidade deverá ser encaminhada pela UE, via ofício, para a CEE no início de cada ano letivo.

11 - PERÍODO DE OFERTA DO AEE:

O AEE deverá ser oferecido em horário inverso ao da escolarização regular, já que não se trata de atendimento substitutivo ao ensino regular; casos específicos deverão ser avaliados pela CEE, em conjunto com a escola.

12 - DESISTÊNCIA DE VAGA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:

Serão adotados os mesmos critérios do ensino regular para os alunos evadidos da Educação Especial. O responsável que não optar pelo AEE deverá manifestar-se através de assinatura de termo de desistência da vaga.

13 - ATRIBUIÇÕES DA ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCACIONAL, JUNTO AOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:

- Instruir e acompanhar a rotina discente nas classes especiais e de AEE;
- Envidar esforços no sentido de orientar as famílias acerca da importância destes atendimentos;
- Acompanhar a frequência escolar destes alunos;
- Fazer os encaminhamentos necessários;
- Acompanhar os instrumentos de trabalho dos professores da educação especial (de acordo com os protocolos).

14 - SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM):

As escolas selecionadas pelo MEC, que receberam equipamentos da SRM, deverão zelar para que

tais equipamentos sejam utilizados exclusivamente para o fim ao qual se destinam. Cabe às escolas informar a CEE, via ofício, situações relacionadas à danos, avarias e impossibilidade de utilização dos equipamentos, a fim de que sejam traçadas estratégias junto à UE para resolução dos problemas. Informar caso a escola receba do MEC qualquer novo material.

15 - INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E PROTOCOLOS DE ATENDIMENTO

A partir de 2014 o AEE passará a utilizar os seguintes documentos:

I-RELATÓRIO DE ATENDIMENTO INTEGRADO:

- Bimestralmente o professor de AEE preencherá o referido documento em parceria com o professor do ensino regular. Trata-se de um registro resumido da troca de informações e das ações estabelecidas entre o professor do ensino regular e o do AEE.
- O documento será preenchido para cada aluno, e servirá de base para ajustes ao planejamento do AEE, sendo anexado ao relatório descritivo do aluno, que só deverá ser feito pelo professor do ensino regular, e ao boletim escolar.

II-RELATÓRIO DESCRITIVO:

- Será preenchido apenas pelo professor do ensino regular da Educação Infantil ao 3º Ano de Escolaridade e pelos professores das Classes Especiais.

III-REGISTRO DE VISITA À CLASSE REGULAR;

- Será preenchido a cada visita do professor do AEE à classe regular. Esta visita deverá ocorrer, ao menos, uma vez a cada bimestre, com o objetivo de observar o aluno no ensino regular e orientar o professor do ensino regular.
- As visitas ocorrerão conforme a necessidade de cada aluno.
- A cópia do documento é arquivada na pasta do aluno e o original arquivado em pasta/arquivo do professor de AEE.

IV-CRONOGRAMA MENSAL DO AEE;

- Destina-se ao registro das atividades do professor do AEE, no mês:
- Visita às Classes Regulares;
- Grupos de Estudos;
- Conselhos de Classe;
- Encontros com a CEE;
- AEE. (Atendimento aos alunos)
- Deverá ser entregue à direção da UE e acompanhado pelas supervisoras da CEE.

V-QUADRO DE HORÁRIOS DO AEE;

- Deverá conter horário de atendimento aos alunos do AEE e ser afixado em local visível da sala do AEE, com cópia na secretaria da unidade escolar e encaminhado a CEE no início do ano letivo.
- Termo de Ciência do Responsável.
- Assinado pelo responsável do aluno quando o mesmo for matriculado no AEE, ou em caso de desistência da vaga.

16 – QUANTO AOS DOCUMENTOS: PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) E ROTEIRO PARA A INVESTIGAÇÃO DO COMPORTAMENTO ADAPTATIVO

As Unidades Escolares que já possuem o Roteiro construído, poderão utilizá-lo na elaboração do PEI. Como alternativa ao Roteiro, estamos sugerindo o documento ROTEIRO PEDAGÓGICO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA, que terá a mesma finalidade do Roteiro, porém apresentado em um formato mais condensado.

Anexo C - Autorização da pesquisa pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE ENSINO
 CENTRO DE PESQUISA E FORMAÇÃO CONTINUADA PAULO FREIRE

Duque de Caxias, 19 de outubro de 2018

Parecer nº: 21/18 – CPFPP/SME-DC

Requerente: José Antônio Casais Casais, Prof. Dr. André Malina

Universidade ou agência associada: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Assunto: Autorização de pesquisa

DAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

De acordo com as atribuições deste Centro de Pesquisa e tendo sido observada a documentação anexa, as autorizações em nossa Rede são concedidas na condição de que sejam respeitadas as normas de decoro e adequabilidade estabelecidas pela Unidade Escolar.

DA ANÁLISE

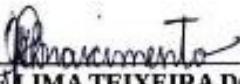
Após a análise do projeto de pesquisa intitulado “O Trabalho Docente em Sala de Recursos”, cujo objetivo geral é “contribuir para reflexão sobre os dilemas e possibilidades do trabalho docente na construção do processo de inclusão de alunos com necessidades especiais”, constatou-se a necessidade da pesquisa de campo.

Ressalta-se que, para a realização de entrevistas, aplicação de questionários e/ou exercícios, uso de imagens ou quaisquer práticas outras relacionadas à pesquisa, deverão ser solicitadas autorizações de todos os envolvidos permitindo a utilização dos dados para fins acadêmicos e/ou científicos. No caso de menores, **solicita-se a inclusão de uma autorização de seu responsável.**

DA CONCLUSÃO

Com base na avaliação criteriosa das informações apresentadas nos documentos, **AUTORIZA-SE** a realização da pesquisa. Caso necessário, a qualquer momento poderemos revogar esta autorização se comprovadas atividades que causem prejuízo a esta instituição.

Cordialmente,



GISELLE IRENÉ LIMA TEIXEIRA DO NASCIMENTO
 Diretora do CPFPP
 Matrícula: 06723-0

Handwritten stamp:
 Diretora do CPFPP
 Mal. 06723-0

Anexo D- Documentos do Projeto de Pesquisa - A Concepção de Trabalho em Assalariados, Autônomos, Informais e Voluntários

A CONCEPÇÃO DE TRABALHO EM ASSALARIADOS, AUTÔNOMOS, INFORMAIS E VOLUNTÁRIOS

Aline Martinez de Souza

André Malina

Ângela Celeste Barreto de Azevedo

Caio Cesar Serpa Madeira

Eduardo Reis Pieretti

José Antônio Casais Casais

Juliana Falcão de Oliveira Cruz

Leon Ramyssés Vieira Dias

Silvio de Cássio de Costa Telles

Tiago Quaresma Costa

Resumo

Trata-se de uma proposta de pesquisa cujo objetivo é identificar e analisar a concepção que trabalhadores assalariados, autônomos, informais e voluntários têm de seus respectivos trabalhos. Para atender ao objetivo proposto, será aplicado um questionário com a finalidade de sistematizar quantitativamente alguns dados e categorizá-los, bem como serão feitas entrevistas não-estruturadas, orientadas por eixos temáticos, para a coleta de dados qualitativamente com os trabalhadores, visando identificar a concepção de trabalho independente do ofício exercido. Deverão participar da pesquisa pelo menos 200 trabalhadores que residam no estado do Rio de Janeiro, divididos em quatro grupos de 50 trabalhadores (assalariados, autônomos, informais e voluntários).

Palavras-chave: *Mundo do Trabalho; Consciência de Classe; Concepção de trabalho.*

Desenho do Estudo

Será realizado um estudo transversal com trabalhadores assalariados, autônomos, informais e voluntários, totalizando pelo menos 200 trabalhadores, de ambos os sexos, que residam no estado do Rio de Janeiro para analisar a concepção de trabalho desses indivíduos.

INTRODUÇÃO

Para compreender os fenômenos do mundo do trabalho é essencial debater o modo de produção capitalista (MPC) e o papel que o trabalhador tem nele, pois este sistema foi e ainda é o principal responsável pelas mudanças ocorridas na organização trabalho e na vida social do homem contemporâneo. As relações sociais presentes na sociedade capitalista podem ser analisadas e discutidas à luz da teoria marxista. O filósofo Karl Heinrich Marx desenvolveu suas análises sobre o processo de produção do capital partindo de um elemento central: a mercadoria. No entanto, antes de qualquer debate sobre como o conceito de mercadoria pode explicar a produção do capital, cabe o debate sobre outro elemento que está diretamente relacionado a ela, o conceito de trabalho inserido na teoria do valor proposta por Marx.

Marx (2016) entendeu que o trabalho é a capacidade do homem em se relacionar com a natureza e modificá-la, garantindo sua existência. Diferente dos outros animais que se adaptam a natureza, o homem não somente se adapta, mas a transforma e garante suas necessidades por meio do trabalho. O trabalho é ontológico ao homem, pois constitui sua existência quanto ser social (LUKÁCS, 2013), mas, com a ascensão e hegemonia do modo de produção capitalista, o trabalho ganhou contornos diferentes da transformação da natureza para somente garantir as necessidades humanas.

No sistema capitalista, o trabalho está subordinado a reproduzir e expandir o domínio material e político da classe capitalista. Nesse sentido, “o desenvolvimento capitalista implica, necessariamente, o desenvolvimento das forças produtivas” (PIERETTI, MALINA, ORTIZ, 2017, p. 28). Para isso, o trabalhador é separado dos meios de produção e de subsistência. Assim, a mercadoria ganha um papel de relevância nesse processo, pois para Marx (2016), a acumulação de mercadorias é base fundante das riquezas das sociedades regidas pelo sistema capitalista. Portanto, o acúmulo de mercadorias dá início à produção do capital e à expansão do

modo de produção capitalista.

A mercadoria possui um valor natural em sua capacidade de prover as necessidades ou as comodidades da vida humana e, sendo assim, a mercadoria possui valor de uso. O valor de uso é atribuído à medida da utilidade de cada mercadoria, que também é construída pelo homem durante o processo histórico. Toda mercadoria além de possuir seu valor de uso, possui junto a ela o seu valor de troca que, por sua vez, só pode ser atribuído a mercadorias distintas e tem diferentes valores de troca quando comparados a outras mercadorias.

A mercadoria atribui duplo caráter ao trabalho, manifestado em um polo de caráter do trabalho, no valor de uso e no trabalho concreto. No outro polo de caráter do trabalho, manifesta-se no valor de troca e no trabalho abstrato. Este mostra-se, no caso do capitalismo, no valor de troca das mercadorias, pois toda força de trabalho humana torna-se mercadoria. Desse modo, o trabalho abstrato passa a ser representado pelo dinheiro como uma mercadoria simbólica que iguala o valor de troca de todas as mercadorias (CASTRO, 2009).

O valor de uso das mercadorias é produto do trabalho humano e, nessa relação de valor de uso e valor de troca está a definição do conceito de valor propriamente dito, que segundo Marx (2006) se estrutura

na própria relação de troca das mercadorias seu valor de troca apareceu-nos como algo totalmente independente de seu valor de uso. Abstraindo-se agora, realmente, o valor de uso dos produtos do trabalho obtém-se seu valor total como há pouco ele foi definido. O que há de comum, que se revela na relação de troca ou valor de troca da mercadoria, é, portanto, seu valor (p.168).

Portanto, podemos compreender que valor da mercadoria está diretamente relacionado à proporção do trabalho abstrato do homem, como por exemplo, o tempo (dias, horas, minutos) demorado para produzir determinada mercadoria. A grandeza de valor das “mercadorias que contêm as mesmas quantidades de trabalho ou que podem ser produzidas no mesmo tempo de trabalho, têm, portanto, a mesma grandeza de valor [...]” (MARX, 2016, p.169).

Segundo Mészáros (2002), e também Antunes (2008), todas as necessidades humanas foram subordinadas à produção do valor de troca, descartando a importância do valor de uso da mercadoria. Isso gerou um momento propício para a realização da expansão do capital e de seu sistema. Logo, o valor de uso foi

separado do valor de troca, subordinando o primeiro ao segundo. Se nas mediações de primeira ordem a regulação do processo de trabalho se dava por um intercâmbio do homem com natureza objetivando a produção dos bens requeridos, em domínio de seu conhecimento e de suas ferramentas para satisfazer suas necessidades, ou seja, o trabalho concreto. Já nas questões de segunda ordem houve a separação e alienação do trabalhador dos meios de produção, o trabalho abstrato.

Desse modo, observa-se que no sistema capitalista o trabalho abstrato desenvolveu-se em detrimento do trabalho concreto, à medida que o valor de troca era intensificado e substituía o valor de uso como sistema e organização social. Segundo Lessa (2005):

[...] em nossa vida cotidiana, as diversas profissões apenas “funcionam” como trabalho assalariado, isto é, como uma forma de trabalho que é criação específica da sociedade capitalista. Esta forma assalariada tem por essência o fato de a força de trabalho ter sido convertida em uma mercadoria que tem uma única utilidade: ser fonte de mais-valia. Se, nas sociedades anteriores, os trabalhos se distinguiam por seus diferentes produtos, pelas distintas utilidades daquilo que produziam (portanto, pelos seus distintos valores de uso), no capitalismo o trabalho tem apenas uma única utilidade: a mais-valia. Todas as suas outras características são abstraídas em função desta última: isto é o trabalho abstrato. E, por fim, o trabalho abstrato exerce duas distintas funções na reprodução do capital: pode produzir mais-valia (trabalho abstrato *produtivo*) ou pode realizar a mais-valia (trabalho abstrato *improdutivo*).

Compreende-se, aqui, por trabalho abstrato produtivo, o trabalho responsável por produzir o conteúdo material da riqueza que sustenta todas as outras atividades humanas. É o caso do indivíduo que tem seu trabalho materializado em mercadoria, como o artesão, o pedreiro, o metalúrgico, entre outros. Já o trabalho abstrato improdutivo é responsável pela reprodução do capital, como é o caso dos comerciantes, prestadores de serviço etc. Ambos são assalariados e são essenciais para a reprodução do capital, mas possuem diferenças. A principal distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo é que primeiro produz mais-valia e o segundo não a produz, mas pode realizá-la.

Diante do contexto acima delineado cabe, portanto, investigar e analisar qual é a concepção de trabalho que trabalhadores assalariados, trabalhadores autônomos, trabalhadores informais e trabalhadores voluntários têm de seus próprios ofícios.

OBJETIVOS:**Objetivo Principal**

Identificar e analisar a concepção de trabalhadores assalariados, autônomos, informais e voluntários sobre o mundo do trabalho.

Objetivo secundário

Caracterizar diferentes contextos do mundo do trabalho conforme o ofício pesquisado.

HIPÓTESE

Há diferentes compreensões de si por parte dos trabalhadores, conforme as especificidades do trabalho que realizam, podendo gerar uma consciência de classe difusa e assimétrica conforme o tipo de trabalho e a relação do trabalhador/trabalho com a sociedade.

METODOLOGIA PROPOSTA**Tipo de estudo**

Trata-se de uma pesquisa de tipo predominantemente qualitativo e transversal. O estudo está vinculado ao campo da pesquisa social, com a abordagem qualitativa¹ e de natureza descritiva. Segundo Deslauriers e Kérisit (2008)

uma pesquisa descritiva colocará a questão dos mecanismos e dos atores (o “como” e o “o quê” dos fenômenos); por meio da precisão dos detalhes, ela fornecerá informações contextuais que poderão servir de base para pesquisas explicativas mais desenvolvidas (p.130).

Nesse sentido, cabe fundamentar o desenvolvimento de pesquisas que promovam a relação da tríade mundo do trabalho – trabalhadores – sociedade.

Amostra

A população deverá ser composta de trabalhadores do Estado do Rio de Janeiro,

¹ A contribuição que a pesquisa qualitativa traz a pesquisa social é relativamente recente na literatura, mas o autor afirma que a contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social renova um olhar sobre os problemas sociais, pretendendo modificar a percepção da avaliação dos programas e serviços tanto ao que se refere a prática quanto aos seus modos de gestão (GROULX, 2008).

independente do ofício, mas que estejam em situação trabalhista assalariada, autônoma, informal ou voluntária. Já a amostra será formada por 200 trabalhadores nessas situações, sendo 50 assalariados, 50 autônomos, 50 informais e 50 voluntários.

COLETA DE DADOS

Instrumentos

Serão utilizados dois instrumentos de coleta de dados:

1) questionário fechado contendo 50 perguntas que deverão ser respondidas de forma objetiva, contendo a) A caracterização do sujeito da pesquisa e; b) Uma Escala de atitudes³ de forma aproximativa com Miranda *et al* (2009), considerando também os entraves na disposição e número de perguntas desse tipo de questionário (VIEIRA E DALMORO, 2008);

2) Entrevista como um instrumento da pesquisa qualitativa, conforme Bauer e Gaskell (2017). As entrevistas serão realizadas de forma não estruturada norteadas por quatro eixos temáticos⁴ que serão os elementos propulsores de questões que permitam respostas amplas, mas também conclusas, características das entrevistas não estruturadas (MINAYO, 1996; 1993). Por definição, as respostas podem ser ampliadas o suficiente para permitir ao entrevistado realizar um raciocínio completo sobre as questões propostas, ainda que necessitando de novo impulso no mesmo eixo para complementação.

Procedimentos

O recrutamento dos participantes será estruturado a partir da organização de uma rede pessoal e profissional. Como ponto de partida será considerado o próprio ciclo de relacionamento dos pesquisadores. Ao conhecer algum trabalhador em situação assalariada, autônoma, informal ou voluntária, poderá contatá-lo. O trabalhador contatado poderá indicar outro trabalhador na mesma situação de trabalho que a sua ou em uma das situações trabalhistas destacadas. A partir disso, se formará uma rede de pessoas, podendo ser alcançada ou predominando algumas categorias de trabalho como, por exemplo, professores, engenheiros, empresários, comerciantes, profissionais da saúde, entre outros. As pessoas dessa rede serão convidadas a participar da pesquisa, seja pessoalmente, via redes sociais, através

de email ou telefonema. Esse contato será individual e privado garantindo o esclarecido a respeito dos objetivos da pesquisa, além de informar sobre o caráter voluntário da participação e o anonimato de suas respostas. Tais pessoas, ao aceitarem participar da pesquisa, bem como se encaixarem nos critérios de inclusão serão recrutadas para o estudo.

Após o primeiro contato (mediante a aceitação de participação na pesquisa pelo indivíduo) o questionário será entregue em mãos (desde que não haja alteração na rotina do participante para o recebimento e preenchimento do questionário). O questionário deverá ser respondido mediante a presença do pesquisador num tempo de até 90 minutos. O que foi respondido até o término do tempo será considerado para a análise e o que não for respondido não irá ser considerado como dados de análise.

O preenchimento e a entrega do questionário também poderão ser feitas no dia da entrevista, cabendo ao pesquisado escolher o que for melhor para ele. Se para o pesquisado o preenchimento do questionário for mais viável no dia da entrevista, será separado um tempo de até 90 minutos. Esgotando-se o tempo, o preenchimento do questionário será interrompido para o início da entrevista. O que foi respondido até o término do tempo será considerado para a análise e o que não for respondido não irá ser considerado como dados de análise.

Quanto à entrevista, esta terá o tempo de duração de até 150 minutos. Ela será realizada mediante agendamento prévio pelo pesquisado, cabendo ao pesquisador se adequar ao melhor dia, horário e local para o trabalhador. Se em caso de necessidade, no momento da entrevista, o pesquisado precisar interromper a entrevista não sendo possível continuar, poderá ser marcado outro dia, continuado de onde a entrevista parou.

Critérios de Inclusão

Pessoas que residam no Estado do Rio de Janeiro.

Assalariados: Pessoas de ambos os sexos que estejam empregadas e que trabalharam ao menos uma vez em regime estatutário, de CLT ou com contrato formal.

Autônomos: Pessoas de ambos os sexos que contribuam formalmente para o INSS nos diferentes formatos de trabalhador autônomo (ex. empresários, profissionais liberais de área, empreendedor etc).

Informais: Pessoas que trabalham sem vínculos registrados na carteira de trabalho ou documentação equivalente, sendo geralmente desprovidos de benefícios como remuneração fixa, férias pagas, décimo terceiro salário etc.

Voluntários: Pessoas de ambos os sexos que desenvolvem ou já desenvolveram alguma atividade profissional não remunerada em instituição pública ou privada, ONG ou projeto social.

Critérios de Exclusão

Pessoas que não estejam alinhadas às condições de trabalho assalariado, autônomo, informal ou assalariado.

Riscos

Durante a realização da pesquisa os procedimentos apresentam riscos mínimos de ocorrência de qualquer problema físico ou psicológico, uma vez que a coleta será por meio de entrevista e questionários composto por perguntas que não oferecem constrangimento aos entrevistados. Além disso, fica garantido o direito de confiabilidade e os dados colhidos na presente investigação serão utilizados apenas para subsidiar a confecção de trabalhos acadêmico-científicos.

Benefícios

Proporcionar os trabalhadores a possibilidade de exposição de suas opiniões em sigilo.

Desfecho Primário

Questões como a consciência de classe e a expressão de grupos sociais minoritários e/ou silenciados devem aparecer nos relatos dos trabalhadores sujeito à pesquisa.

Metodologia de Análise de Dados (Análise Estatística)

Tratamento qualitativo dos dados

CRONOGRAMA:

Identificação da Etapa	Início (dd/mm/aaaa)	Término (dd/mm/aaaa)
Revisão de literatura	01/09/2018	01/10/2018
Submissão e aprovação pelo CEP	21/08/2018	21/09/2018
Coleta de dados (após aprovação pelo CEP)	01/10/2018	01/04/2019
Tabulação dos dados	01/04/2019	01/07/2019
Análise dos dados	01/07/2019	01/09/2019
Redação do estudo	01/09/2019	20/12/2019

ORÇAMENTO

Custeio de papel e tinta para TCLE: R\$ 300,00

Custeio para transporte dos pesquisadores para coleta de dados: R\$ 700,00

Total: R\$ 1.000,00

OUTRAS CONSIDERAÇÕES:

O custo será financiado integralmente pelos próprios pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. L. C. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo, SP: Boitempo, 2008.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Entrevista Qualitativa com Texto: Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2017.

DESLAURIERS, J. P. & KÉRISIT, M. O delineamento da pesquisa qualitativa. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008

GROULX, L. Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

LESSA, Sérgio. **Para Além de Marx? Crítica da Teoria do trabalho Imaterial**. Ed 1. Brasil, 2005.

LUKÁCS, György. **Para uma Ontologia do Ser Social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política: livro I, volume 1, O processo de produção do capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MÈSZÁROS, Itsvan. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 6a Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2a edição. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

MIRANDA, Silvana Maria de; PIRES, Maria Marlene de Souza; NASSAR, Silvia Modesto; SILVA, Carlos Alberto Justo. Construção de uma Escala para Avaliar Atitudes de Estudantes de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**. 33 (1 Supl. 1): 104-110; 2009.

PIERETTI, Eduardo Reis; ORTIZ, Caroline Arnaldo; MALINA, André. A Teoria Marxiana do Valor-Trabalho como Fundamento Explicativo do Trabalho do Professor de Educação Física: Das Determinações Históricas à Atividade Profissional em Educação Física. *In*: AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto; MALINA, André. **Formação Profissional e Formação Humana em Educação Física: Apontamentos Críticos**. 1 ed. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2017, p. 17-43.

VIEIRA, Kelmara Mendes; DALMORO, Marlon. Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o Número de Itens e a Disposição Influenciam nos Resultados? *In*: **XXXII Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro: 2008, p. 1-16. Disponível em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A1615.pdf> Acesso em 20 de maio de 2018.

Entrevista

EIXO	OBJETIVO DO EIXO	QUESTÃO(ÕES) NORTEADORA ²
Consciência de classe	Verificar o nível de consciência de classe dos trabalhadores respondentes	Os sujeitos da pesquisa deverão responder sobre a aproximação com a compreensão (ou incompreensão) de pertencimento à classe trabalhadora e sua concepção de mundo enquanto

² A questão norteadora poderá sofrer pequenas variações para adequá-la ao público alvo específico (trabalhadores assalariados, autônomos, informais e voluntários).

		trabalhador.
Trabalho X Qualidade de vida	Analisar a rotina de trabalho e de tempo livre enquanto uma preocupação do trabalhador respondente e da empresa	Os sujeitos da pesquisa deverão responder sobre a rotina de trabalho e a oferta de elementos por parte da empresa que propiciem melhor qualidade de vida. Além disso, deverão responder sobre suas atividades fora do trabalho, incluindo rotina, lazer etc.
Condições de trabalho	Compreender a visão dos trabalhadores respondentes na relação empregador-empregado	Os sujeitos da pesquisa deverão responder sobre como ele compreende a participação da empresa em relação à plano de carreira, salário, empregabilidade etc.
Formação humana	Analisar a participação da empresa na formação humana do trabalhador.	Os sujeitos da pesquisa deverão responder sobre as possibilidades de progressão intelectual e/ou técnica e de formação geral oferecidas pela empresa e a necessidade desse oferecimento.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário da coleta de dados na escala Likert.

Dados Pessoais

As informações preenchidas nos dados pessoais não serão divulgadas. Servem, somente, para o registro dos pesquisadores.

Nome:

Idade: _____

Email: _____

Telefone: (____) _____

Questionário da pesquisa

Informações gerais

Marcar com um X somente em uma única resposta que melhor se apresente para você.

1. Gênero:

<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>	Outro
<input type="checkbox"/>	Feminino	<input type="checkbox"/>	

2. Último curso que você concluiu:

<input type="checkbox"/>	Doutorado	<input type="checkbox"/>	Mestrado	<input type="checkbox"/>	Especialização
<input type="checkbox"/>	Graduação	<input type="checkbox"/>	2º grau completo	<input type="checkbox"/>	2º grau incompleto
<input type="checkbox"/>	1º grau completo	<input type="checkbox"/>	1º grau incompleto	<input type="checkbox"/>	

3. Atualmente, qual é o seu vínculo de trabalho?

<input type="checkbox"/>	Assalariado	<input type="checkbox"/>	Autônomo	<input type="checkbox"/>	Informal
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	Voluntário	<input type="checkbox"/>	Desempregado	<input type="checkbox"/>	

4. Tempo em que você está nessa situação trabalhista?

<input type="checkbox"/>	Menos de 1 ano	<input type="checkbox"/>	Entre 1 e 3 anos	<input type="checkbox"/>	Mais de 3 a 5 anos
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	Mais de 5 a 10 anos	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Mais de 10 anos

5. Qual é a sua renda individual mensal? (nº de salários mínimos)

<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2 a 3	<input type="checkbox"/>	4 a 5
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	5 a 10	<input type="checkbox"/>	Mais de 11	<input type="checkbox"/>	

6. Qual é a sua renda familiar mensal?(nº de salários mínimos)

1	2 a 3
5 a 10	Mais de 11

7. Quantas pessoas vivem dessa renda?

1	2	3
4	5 ou mais	

8. Qual é a sua carga horária diária de trabalho ?

Até 4 horas	De 4 a 6 horas	De 7 horas a 8 horas
De 9 horas a 10 horas	De 11 a 12 horas	Mais de 12 horas

9. Quantas vezes por semana você trabalha?

1	2	3
4	5	6 a 7

Responder a este questionário considerando sua percepção ou opinião quanto às afirmativas, circulando o número que corresponda ao seu grau de concordância.

EIXO	1 - Discordo totalmente	2 - Discordo parcialmente	3 - Indiferente	4 - Concordo Parcialmente	5 - Concordo totalmente		
CONDIÇÕES DE TRABALHO	01	O trabalhador assalariado, que trabalha de carteira assinada, representa um gasto desnecessário para o empregador, pois os benefícios pagos a ele saem do bolso do patrão. O ideal é que não haja trabalhadores com carteira assinada.	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
	02	O trabalhador assalariado, que trabalha de carteira assinada, deve ter todos os direitos que estão garantidos nas leis trabalhistas, independente da situação financeira que seu empregador passa.	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
	03	Todos deveriam receber os mesmos salários, independente de serem patrões ou empregados e independente do ofício. Dessa maneira, seria possível diminuir a desigualdade social.	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>

EIXO	1 - Discordo totalmente	2 - Discordo parcialmente	3 - Indiferente	4 - Concordo Parcialmente	5 - Concordo totalmente	
04	O funcionalismo público deve ser passado para a iniciativa privada, pois representa mais gastos para o Estado, gerando o aumento de impostos para outros trabalhadores.					
05	O funcionário público de regime estatutário, ingressado e estabilizado via concurso público representa a garantia do trabalhador no atual estágio do capitalismo.	1	2	3	4	5
06	Os trabalhadores estatutários têm vantagens quando comparados aos trabalhadores de CLT, pois podem se manifestar e reivindicar melhores condições de trabalho e salário utilizando-se de mecanismos de luta como as greves, sem colocar em risco o seu emprego.	1	2	3	4	5
07	O trabalho autônomo induz à precariedade do trabalho, pois o trabalhador não tem os mesmos direitos dos assalariados como férias, décimo terceiro salário etc.	1	2	3	4	5
08	O trabalho autônomo como um empreendedorismo permite gerir sua própria atividade de trabalho como horário, frequência semanal, remuneração etc., possibilitando o trabalhador se desenvolver financeiramente.	1	2	3	4	5
09	O trabalho informal gera uma precariedade do trabalho, pois o trabalhador não tem os mesmos direitos dos assalariados como férias, décimo terceiro salário etc.	1	2	3	4	5
10	O trabalhador informal necessita do aparato do Estado, pois os trabalhadores que se encontram nessa situação se encontram com necessidades de direitos renegados pela sociedade.	1	2	3	4	5
11	O trabalhador autônomo depende somente, de seu próprio esforço para ter um dia ser dono de seu próprio negócio com funcionários trabalhando para ele.	1	2	3	4	5
12	O trabalho voluntário manifesta a bondade das pessoas, pois é um trabalho não remunerado que possibilita o trabalhador ajudar a sociedade de alguma maneira.	1	2	3	4	5
13	O trabalho voluntário quando feito para instituições estatais são de grande importância, pois o Estado não tem dinheiro para pagar trabalhadores em todas as áreas.	1	2	3	4	5

EIXO	1 - Discordo totalmente		2 - Discordo parcialmente		3 - Indiferente		
	4 - Concordo Parcialmente		5 - Concordo totalmente				
	14	O trabalho voluntário quando prestado para instituições privadas serve somente para dar lucros à empresa, pois ela economiza o dinheiro que seria destinado ao pagamento dos trabalhadores.	1	2	3	4	5
CONSCIÊNCIA DE CLASSE	15	Trabalhando consigo ajudar a empresa a crescer e todos ganham com isso.	1	2	3	4	5
	16	Não importa que o patrão enriqueça muito ou que tenha muito mais dinheiro do que seus funcionários desde que os seus trabalhadores estejam com seus salários em dia ou que recebam o necessário para ter uma vida boa.	1	2	3	4	5
	17	Se as empresas privadas não tivessem donos ou se os donos fossem seus próprios trabalhadores seria possível um salário justo a todos os que lá trabalham, pois haveria uma divisão igualitária do lucro.	1	2	3	4	5
	18	Se esforçando no trabalho é possível o empregador chegar ao mesmo status do patrão: prestígio social, altos salários, propriedades e bens, e etc.	1	2	3	4	5
	19	Se os trabalhadores se unissem para reivindicar melhores condições, seja no trabalho ou em outros segmentos seria possível mudar o quadro político, social e econômico do Brasil.	1	2	3	4	5
	20	Os trabalhadores devem defender sua classe, independente da atividade laboral, pois representam uma classe explorada por patrões que constroem sua riqueza à custa dos trabalhadores.	1	2	3	4	5
	21	O trabalhador deve trabalhar com responsabilidade e empenho para ajudar o seu patrão, pois quanto mais o patrão/empresa prosperar financeiramente melhor será para ele que continuará com seu emprego.	1	2	3	4	5
	23	A organização sindical de trabalhadores representa uma forma de organização política, pois através dela é possível reivindicar os direitos dos trabalhadores, bem como reivindicar melhores condições de trabalho para cada categoria.	1	2	3	4	5
	23	Os sindicatos são patronais e não defendem os interesses dos trabalhadores.	1	2	3	4	5
	24	O problema da sociedade não é o sistema capitalista e sim a desigualdade de condições entre as pessoas.	1	2	3	4	5
	25	Há boas oportunidades de trabalho para todos, porém, como alguns não se esforçam o suficiente não conseguem aproveitar.	1	2	3	4	5

EIXO	1 - Discordo totalmente	2 - Discordo parcialmente	3 - Indiferente	4 - Concordo Parcialmente	5 - Concordo totalmente		
	26	O conjunto dos trabalhadores não recebe salário e condições de trabalho dignas por causa de o sistema capitalista ser injusto na sua essência.	1	2	3	4	5
TRABALHO X QUALIDADE DE VIDA	27	Ter qualidade de vida significa ter uma boa remuneração que permita ao trabalhador fazer tudo o que deseja em seu tempo livre (viajar, comprar coisas, consumir etc.), independente do quanto ele precise trabalhar para isso.	1	2	3	4	5
	28	Ter qualidade de vida no trabalho significa trabalhar com o que se gosta.	1	2	3	4	5
	29	A qualidade de vida relaciona aspectos como ter uma ter acesso à educação e saúde pública e de qualidade, horário livre para descanso e lazer, moradia e mobilidade urbana de qualidade e boa remuneração.	1	2	3	4	5
	30	Há bastante tempo livre para os trabalhadores aproveitarem na forma de lazer.	1	2	3	4	5
	31	Ter boas condições de trabalho significa ter uma boa infraestrutura para desenvolver as atividades específicas do trabalho.	1	2	3	4	5
	32	Supondo que você trabalhe 8 horas diárias e recebe o suficiente para se sustentar. Sendo possível, é melhor trabalhar 12 horas, receber mais e poder guardar dinheiro.	1	2	3	4	5
	33	Sinto prazer em trabalhar.	1	2	3	4	5
FORMAÇÃO HUMANA	34	Quem estuda mais merece receber mais.	1	2	3	4	5
	35	Quem trabalha mais merece receber mais.	1	2	3	4	5
	36	As empresas devem ser responsáveis por qualificar profissionalmente os seus funcionários, disponibilizando capacitações, seja no espaço de trabalho ou fora dele.	1	2	3	4	5
	37	Aprende-se a trabalhar no desenvolvimento da própria atividade de trabalho.	1	2	3	4	5
	38	No trabalho, teoria e prática são coisas opostas.	1	2	3	4	5
	39	No trabalho, a teoria complementa a prática.	1	2	3	4	5
	40	Somente é possível mudar as relações de trabalho mudando a sociedade.	1	2	3	4	5
	41	O trabalho dignifica o homem.	1	2	3	4	5

Apêndice B - Entrevista semi-estruturada

Entrevista semi-estruturada - parte da dissertação de Trabalho Docente na Sala de Recursos			
EIXO - TOPICO GUIA	OBJETIVO DO EIXO	QUESTÃO NORTEADORA	REFERENCIAL
Consciência de classe	Identificar a capacidade autorreflexiva.	<p>- Professor (a) o que motivou a escolha de sua profissão?/ Professor (a), poderia falar, por favor, sobre sua trajetória desde o curso de graduação até seu ingresso na escola em que atua como docente?</p> <p>- Você exerce algum outro tipo de atividade remunerada? SIM/NÃO? QUAL?</p> <p>- Em sua vida pessoal, nos seus horários de lazer e descanso, você realiza atividades que se articulam com sua profissão diretamente?SIM/NÃO? QUAL?</p> <p>Vamos supor a seguinte situação: Se os professores em Sala de Recursos possuem uma associação representativa na área de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que possa discutir seus trabalhos em comum.</p> <p>I) Vocês possuem uma associação Se sim: a) Que assuntos são discutidos? b) Quais os temas mais pertinentes ao trabalho são colocados em pauta?</p> <p>Se não: a) Já despertou a necessidade de formar uma associação? b) O que gostaria de assuntos do trabalho nas reuniões dessa associação? c) Quais temas você gostaria de ter em discussão?</p> <p>- Como professor da AEE, quais atividades você destacaria como mais importante no seu trabalho? - Qual o principal desafio na sua atuação como professor(a) na AEE? - Professor(a), em sua opinião, o que é ser professor? - Em sua opinião, o (a) professor (a) pode ser considerado um (a) trabalhador (a)? (Se sim ou se não) Explique, por favor, por quê. Existe uma relação econômica que é comum tanto a professores como a outros trabalhadores em geral?/ (Se sim ou se não), explique o porquê.</p>	Ricardo Antunes – Livro: O Caracol e a sua Concha: ensaio sobre a nova morfologia do trabalho , São Paulo SP, ed. Boitempo, 2005.

Entrevista			
EIXO - TOPICO GUIA	OBJETIVO DO EIXO	QUESTÃO NORTEADORA	REFERENCIAL
Trabalho X Qualidade de vida	Identificar a percepção que o professor manifesta do próprio trabalho docente	<p>- O que você faz na escola fora o ato de dar aula (atividade sindical, cursos, etc.)?</p> <p>- Em sua opinião quais características dos alunos da AEE podem dificultar o seu trabalho na sala de recursos?</p> <p>- Na época, tinha conhecimento claro de seus direitos e deveres para com o seu trabalho e para com a escola?</p> <p>- Como age com relação às ordens a serem cumpridas? (SME - resoluções?)</p> <p>- Já trabalhou em outra atividade antes do Magistério? (se sim) / Onde trabalhava antes do magistério?</p> <p>- Onde mora? Distância da residência/escola.</p> <p>- Como é a sua relação com os outros professores?</p>	Ricardo Antunes – Livro: O Caracol e a sua Concha: ensaio sobre a nova morfologia do trabalho , São Paulo SP, ed. Boitempo, 2005.

Entrevista			
EIXO - TÓPICO GUIA	OBJETIVO DO EIXO	QUESTÃO NORTEADORA	REFERENCIAL
Condições de trabalho	Perceber se a precarização do trabalho docente está presente	<p>- O que a(o) motivou a trabalhar como professor(a) numa escola pública?/ Como é atuar como professor(a) numa escola pública?/ Professor(a), poderia me falar, por favor, sobre suas condições de trabalho?</p> <p>- Quantas pessoas atendem junto com você em sala de recursos?</p> <p>- Que materiais pedagógicos adaptados existem? Cite os principais e quem os fornece.</p> <p>- Na escola em que atua, há infraestrutura adaptada para a inclusão de alunos público alvo da Educação Especial? Exemplifique</p> <p>- Em sua opinião o que pode ser feito para melhorar o atendimento na Sala de Recursos?</p>	Ricardo Antunes – Livro: O Caracol e a sua Concha: ensaio sobre a nova morfologia do trabalho , São Paulo SP, ed. Boitempo, 2005.

Entrevista			
EIXO - TÓPICO GUIA	OBJETIVO DO EIXO	QUESTÃO NORTEADORA	REFERENCIAL
Formação humana	Observar se o professor de educação especial se torna o intelectual transformador.	<p>- Como você compreende as opiniões dos alunos da sala de recursos.</p> <p>a) (se compreende) De que modo você divulga a opinião desses alunos.</p> <p>b) (se não compreende) Você acha que eles podem se expressar?</p> <p>c) Que dificuldades ocorrem para adaptar atividades de alunos de Educação Especial na sala de recursos?</p> <p>Desenvolve algum trabalho com a família do aluno incluído? Se faz, o que faz e como? E com a professora de sala comum? Existem outras parcerias?</p> <p>Que saberes considera importante para o atendimento aos alunos incluídos? E para inclusão e permanência desses alunos?</p> <p>Gostaria de ressaltar algo referente a sua formação continuada, relacionando-se ao processo de inclusão do aluno com deficiência específica?</p> <p>Como se dá a sua prática, como professora do AEE em relação ao atendimento a alunos incluídos?</p> <p>Como se dá a definição de conteúdo: a relação deste conteúdo com o conteúdo estudado em sala de aula comum?.</p> <p>No contexto escolar no qual atua, quais são suas principais limitações e dificuldades?</p> <p>Nesse mesmo contexto quais os anseios, perspectivas e conquistas já alcançadas?</p> <p>Quais são as influências que a realidade (da sociedade, da escola, das famílias...) em seu trabalho profissional?</p> <p>O que entende por autonomia profissional e transformação social? Qual o seu grau de autonomia profissional?</p>	Segundo Henry Giroux, o intelectual transformador busca o fornecimento dos instrumentos críticos para dismantellar a racionalização das práticas sociais prejudiciais. Além disso, demonstra a consciência de mostrar para os alunos que o conhecimento vai além do ambiente de sala de aula, se relaciona com a política e a economia, assim como foi percebido.