

Referências à prática de monitoria escolar: das funções às ambiguidades do apoio a pessoas com deficiência¹

Alessandra de Castro Benites²

Orcid: 0009-0005-1561-1140

Jerto Cardoso da Silva³

Orcid: 0000-0003-4798-3756

Resumo

O presente estudo visa analisar detalhadamente as designações das funções do profissional de apoio, denominado no estado do Rio Grande do Sul como monitor escolar, conforme descritas em seus marcos legais. Para alcançar este objetivo, foi realizada uma análise documental criteriosa das leis que regem a ocupação do monitor escolar em todo o Brasil, utilizando como base metodológica a Análise de Conteúdo de Bardin. No total, foram examinados 25 documentos, abrangendo diversas fontes legais, incluindo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), além das legislações voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência. Os resultados da análise foram organizados em três eixos principais: nomenclatura, competências e formação. A investigação revelou uma série de ambiguidades e imprecisões na regulamentação da função, o que impacta diretamente a prática profissional dos monitores escolares e pode levar a uma interpretação inconsistente de suas responsabilidades. O estudo também sublinha a necessidade urgente de uma revisão cuidadosa dos papéis atribuídos a estes profissionais, propondo a ampliação da proposta original para contribuir, de forma significativa, para a qualificação destes trabalhadores. A qualificação é considerada essencial para melhorar a qualidade do processo de inclusão escolar, garantindo que os monitores estejam devidamente preparados para atender às demandas específicas dos alunos com deficiências e, assim, promover um ambiente educacional mais inclusivo, equitativo e efetivo.

Palavras-chave

Monitor escolar – Profissional de apoio – Inclusão escolar – Regulamentação profissional – Análise de conteúdo.

1- Disponibilidade de dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

2- Universidade de Santa Cruz do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil. Contato: benites.alessandra@gmail.com

3- Universidade de Santa Cruz do Sul; Santa Cruz do Sul-RS, Brasil. Contato: jerto@unisc.com.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551289992por>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

References for teaching assistants: from role definitions to the ambiguities of supporting people with disabilities

Abstract

This paper aims to analyze in detail the duties of teaching assistants (i.e., teacher aides or paraeducators), as described in their legal frameworks. With this in mind, a solid examination of teaching assistant's regulation across Brazil was conducted relying on Bardin's method of content analysis. In total, 25 documents from a variety of legal sources were inspected, including the Brazilian Classification of Occupations (in Portuguese, Classificação Brasileira de Ocupações) and the policies focused on the inclusion of people with disabilities. The results were arranged into 3 main categories: nomenclature, competencies, and qualification. This survey revealed a range of ambiguities and inaccuracies in the regulation of this professional activity, which directly affects teaching assistants' practice and might lead to an inconsistent interpretation of their duties and functions. The research also highlights that there is an urgent need to reconsider the roles attributed to these professionals as well as proposes an expansion of their responsibilities in order to significantly contribute to the qualification of these aides. In this context, qualification is considered essential to improve the process of inclusive education, ensuring that teaching assistants will be ready to satisfy students with disabilities' demands and, doing so, promote a more inclusive, fair, and effective educational environment.

Keywords

Teaching assistant – Teacher aide – Inclusive education – Professional regulamentation – Content analysis.

Introdução

O processo de regulamentação da monitoria escolar no Brasil é um tema que suscita inquietações e enfrenta desafios significativos, os quais repercutem tanto em sua identidade profissional, quanto no processo de inclusão dos alunos no contexto escolar, além de serem suporte e mediadores no percurso de aprendizagem. Estes profissionais são conhecidos por diferentes denominações: como profissional de apoio, cuidadores e inspetores de alunos. Cada uma destas designações produz sentidos que impactam na sua função e desempenha um papel crucial na relação do profissional com o educando. Nessa perspectiva, analisaram-se diversos documentos e encontrou-se uma das primeiras menções sobre a profissão registrada no ano de 2008, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A menção foi feita de forma sucinta, direcionada aos cuidados do aluno atípico.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (Brasil, 2008, p. 11).

Assim, nota-se que cabe ao sistema de ensino organizar e garantir a disponibilidade dos monitores para os alunos que necessitem do “auxílio constante”, ressaltando a importância de um suporte contínuo e adaptado às necessidades individuais do aluno com deficiência (PcD). Este suporte, no entanto, deve ser compreendido dentro do contexto mais amplo das diferentes abordagens educacionais, como a inclusão total e a educação inclusiva, que apresentam visões distintas sobre como atender às necessidades específicas dos alunos.

Considerando o recorte conceitual, torna-se importante diferenciar a educação total da educação inclusiva. A inclusão total visa que todos os alunos, independente de suas necessidades, encontrem-se matriculados em escolas de ensino regular e apresenta uma abordagem, por muitas vezes, rígida perante o processo de adaptação individualizado, pois esta toma estes processos como uma forma de diferenciação entre os alunos e acredita que isso gera exclusão. Por outro lado, a perspectiva da educação inclusiva compreende o processo de adaptação, seja do ambiente, seja dos materiais pedagógicos, como um meio de facilitar o aprendizado dos alunos, permitindo que eles aproveitem o ambiente escolar da maneira mais eficaz possível. Ademais, quando se verifica que o aluno não se beneficiaria deste ambiente, mesmo com as adaptações necessárias, a educação inclusiva permite o encaminhamento para a educação especial (Mendes, 2006).

Na Nota Técnica nº 24 do Ministério da Educação, em 2013, referente à Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/12), declara que o serviço do profissional de apoio, como uma medida a ser adotada pelo sistema de ensino, deve ser disponibilizado sempre que identificada a necessidade individual do estudante. Nessa lei, há um recorte no qual o público com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem destaque, de forma geral, visando a acessibilidade às comunicações e a atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção. Entre os aspectos a serem observados na oferta deste serviço educacional, tem-se que este apoio:

Destina-se aos estudantes que não realizam as atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção com autonomia e independência, possibilitando seu desenvolvimento pessoal e social; Justifica-se quando a necessidade específica do estudante não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes; Não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares; Deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade (Brasil, 2013, p. 4).

Em 2015, o *Estatuto da Pessoa com Deficiência* (Lei nº 13.146/2015) reafirmou que os PcDs precisam de um profissional de apoio, seguindo as mesmas orientações supracitadas

(Brasil, 2015). Ao pensar em Educação Inclusiva, que propõe a oferta de recursos necessários para o aprendizado de cada aluno, o trabalho do monitor escolar adapta o processo de inclusão, conforme as necessidades específicas de cada deficiência se tornam ainda mais evidente (Lacerda, 2023). Por exemplo, para alunos com deficiência visual, é crucial fornecer materiais adaptados em Braille e garantir que o profissional de apoio seja proficientemente versado nesta linguagem, pois a proficiência aumenta a probabilidade de aprendizagem e promove a autonomia dos alunos no contexto de inclusão. Isso também se aplica a deficiências mentais e/ou sensoriais, em que o profissional de apoio deve ter conhecimento mínimo sobre as dificuldades do aluno e as estratégias que auxiliam no processo de inclusão (Sousa; Oliveira; Hatakeyama, 2021).

Os profissionais de apoio desempenham um papel fundamental nesse cenário, pois os cuidados com higiene, alimentação e deslocamento estão transversalizados por necessidades específicas que exigem conhecimentos e inventividade, assim, deve considerar que sempre que for avaliada a necessidade deste profissional, para além de auxiliar na permanência do aluno PcD na sala de aula, o seu trabalho potencializa o processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, diversos desafios podem surgir, tais como o foco atencional reduzido, baixa tolerância à frustração e déficits comunicacionais, demandas que, embora não estejam expressamente previstas na lei, podem prejudicar significativamente o aproveitamento dos alunos (Metzka; Oliveira; Klinger, 2022). Com isso, começa a se observar que a descrição das funções do profissional de apoio pode não abarcar a complexidade de sua função.

Nesse sentido, Lopes e Mendes (2023) realizam um estudo de campo visitando profissionais de apoio em três municípios de São Paulo e dois municípios da Bahia, revelando que os profissionais extrapolavam as funções descritas nas leis, engajando-se em atividades como manejo de comportamentos desafiadores, planejamento de ensino e cuidados em saúde. A assimetria entre as práticas observadas e as diretrizes legais aponta para a necessidade de revisão e adequação das normativas, alinhando as responsabilidades dos profissionais de apoio com o que é estabelecido legalmente e evitando atividades para as quais, os profissionais de apoio, não estão devidamente capacitados.

Obteve-se que, na literatura específica, a descrição das funções desta profissão, dada a sua complexidade e recente criação, está sendo gradativamente incorporada à legislação. Embora haja literatura disponível, ela se concentra no acompanhamento de alunos com TEA.

Nessa perspectiva, ressalta-se, com base na documentação apresentada, que o papel do profissional de apoio/monitor precisa ser revisado e ampliado. Nota-se que a legislação ainda é incipiente, o que evidencia a necessidade de estudos que auxiliem nesta construção. Assim, este estudo buscou mapear o papel destes profissionais, através da análise dos documentos legais, com o intuito de conhecer melhor os marcos legais e contextuais de suas funções, contribuindo, consequentemente, com este debate e reflexão.

Metodologia

A partir do exposto, pretende-se apresentar a discussão, descrever em quais amparos legais a profissão se pauta e estabelecer possíveis relações numa perspectiva

qualitativa, investigando significados presentes nos documentos oficiais que demarcam a complexidade na função do monitor (Deslandes, 2009).

Para a análise dos documentos, seguiu-se a metodologia proposta por Gil (2002), que recomenda a Análise de Conteúdo como técnica apropriada para descrever tanto o conteúdo manifesto, quanto o latente das comunicações. Este método envolveu três etapas distintas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (Bardin, 1977).

Para a realização da análise, seguimos as etapas propostas por Bardin (1977). Na pré-análise, os documentos selecionados foram organizados e examinados em busca de palavras-chave como “pessoa com deficiência”, “monitoria escolar”, “apoio escolar” e “profissional de apoio”, entre outros termos que permitissem classificá-los como relevantes para o nosso foco de pesquisa.

Na etapa de exploração do material, os seis documentos que abordavam o trabalho do monitor escolar foram lidos com atenção, categorizados e analisados detalhadamente. As categorias criadas para a análise foram “nomenclatura”, “competência” e “função”, permitindo uma compreensão estruturada das diferentes formas como esses profissionais são mencionados e descritos nos documentos oficiais.

Por fim, na fase de tratamento dos resultados, os achados foram sistematizados e interpretados à luz da literatura, que se mostrou incipiente, possibilitando uma reflexão crítica sobre o papel e a regulamentação do monitor escolar na educação inclusiva.

Este trabalho foi conduzido em conformidade com os critérios éticos da Resolução nº 466/12 (2012) do Conselho Nacional de Saúde e do Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, tendo sido submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Santa Cruz do Sul, sob o parecer nº 6.035.412 e CAAE: 68822723.9.0000.5343.

Resultados

Identificaram-se apenas seis textos que atenderam plenamente aos critérios de inclusão estabelecidos na metodologia da pesquisa, quais sejam, Nota Técnica SEESP/GAB nº 11/2010, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), Lei nº 12.764, Lei nº 13.146, Nota Técnica nº 24/2013 e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Todos estes documentos possuem relevância, servindo como política pública e/ou orientação. Cada documento foi baixado e/ou acessado eletronicamente para garantir sua autenticidade e integridade no processo de pesquisa acadêmica.

O número reduzido de documentos revela quanto o assunto ainda é contemporâneo, visto que o documento mais antigo selecionado que fala explicitamente do monitor é do ano de 2008. No entanto, a partir do conjunto selecionado, foi possível extrair elementos centrais para a análise e a categorização da função dos profissionais.

Dessa forma, chega-se à identificação de três categorias principais, de natureza semântica, que englobam os aspectos mais recorrentes e relevantes nos documentos analisados, a saber: nomenclatura, competência e formação. Estas categorias são detalhadas no Quadro 1, permitindo uma visão clara das principais discussões e abordagens presentes nos textos.

Quadro 1 - Análise das categorias: nomenclatura, competência e formação

Categorias	Documentos					
	Nota técnica SEESP/GAB n.º 11/2010	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008)	Lei nº 12.764	Lei nº 13.146	Nota técnica nº 24/2013	CBO
Nomenclatura	Profissionais de apoio	Cuidador / monitor	Acompanhante especializado	Profissionais de apoio escolar; atendente pessoal; acompanhante	Profissional de apoio	3341-10 - Inspetor de alunos de escola pública; 3341-05 - Inspetor de alunos de escola privada
Competência	Locomoção; higiene; alimentação; quando não direcionado a um único aluno: auxiliar na educação infantil; pátio; segurança; alimentação entre outras atividades quando orientado	Cuidados básicos de higiene, alimentação e locomoção	Não específica	Cuidados básicos e essenciais; Cuidados com higiene, alimentação, locomoção; atividades escolares que se fizerem necessárias; acompanhar	Acessibilidade às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção	Segurança dos alunos; comportamento dos alunos; orientação dos alunos; apoio a atividades acadêmicas; fiscalização dos espaços de recreação
Formação	Não específica	Não específica	Não específica	Não específica	Não específica	Ensino fundamental (público); ensino médio (particular)

CBO: Classificação Brasileira de Ocupações; CNE: Conselho Nacional de Educação; SEESP: Secretaria de Educação Especial.

Fonte: Elaborada pela autora.

Com o objetivo de compreender de forma mais aprofundada os significados da designação do monitor, realizou-se uma análise detalhada dos documentos, a fim de entender a proposta e o papel desempenhado pelos profissionais de apoio/monitores escolares. A análise dos seis documentos selecionados foi conduzida utilizando as três categorias principais como eixos orientadores. Cada uma destas categorias foi desenvolvida para identificar tanto as semelhanças, quanto às diferenças na maneira como os profissionais são mencionados, capacitados e requisitados pelas instituições de ensino. A seguir, cada um destes eixos será explorado, evidenciando suas implicações práticas na educação brasileira.

Discussão

Nomenclatura

O primeiro eixo que orienta a discussão é denominado nomenclatura, pois foram identificadas sete designações distintas nos documentos analisados: profissional de apoio, cuidador, monitor, acompanhante especializado, atendente pessoal, acompanhante e inspetor de alunos de escola pública/privada. A nomenclatura mais recorrente foi “profissional de apoio”, encontrada em três dos documentos. No entanto, a designação não está presente na CBO (Brasil, 2002). Vale destacar que as nomenclaturas regionais não foram consideradas nesta análise.

Para o levantamento de produções foram definidos alguns descritores para consulta nos bancos de dados, contudo outras denominações são citadas pelos autores em referência ao profissional de apoio, tais como: acompanhante especializado (3), cuidador escolar (2), Cuidador/acompanhante especializado (1), Educador social voluntário (1), mediador escolar (8), mediador escolar especializado (1), profissional de apoio (6) e profissional de apoio/monitor (1) (Silva, 2023, p. 4).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146) menciona três tipos de acompanhamento, quais sejam: profissional de apoio, acompanhante e acompanhante pessoal. De acordo com a lei, tanto o acompanhante, quanto o atendente pessoal podem ou não ser familiares da PcD e ser remunerados ou não. Estas pessoas têm a responsabilidade de acompanhar e/ou auxiliar a PcD em suas necessidades, sem se limitar exclusivamente ao ambiente escolar. Este suporte é válido em qualquer contexto em que o indivíduo necessite de assistência, ampliando, assim, seu acesso à participação em diferentes esferas. Todavia, o profissional de apoio é restrito ao ambiente escolar. Conforme o Art. 27, inciso XVII, o aluno com deficiência tem o direito a um profissional de apoio escolar para auxiliá-lo em suas necessidades de locomoção, higiene, alimentação e comunicação, facilitando assim sua plena participação no ambiente escolar (Brasil, 2015).

A Lei nº 12.764 de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, altera o § 3º do Art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, e estabelece, no Art. 3º, como direito básico da pessoa com diagnóstico de TEA matriculada no ensino regular o seu acompanhamento no ambiente escolar, quando há comprovada

necessidade. Na lei, o profissional é denominado ‘acompanhante especializado’ (Brasil, 2012). Na Nota Técnica nº 24 de 2013, que se refere à Lei nº 12.764, ao descrever a função deste profissional, ele é nomeado como “profissional de apoio”, em um esforço de padronização da nomenclatura (Brasil, 2013). Observa-se, assim, que a legislação apresenta uma diversidade de designações, mesmo quando se refere ao mesmo profissional.

Ao analisar a CBO, um documento oficial que, atualizado anualmente, classifica e descreve ocupações no mercado de trabalho, auxiliando na formulação de políticas públicas e promovendo a valorização social dos trabalhadores, verifica-se que as nomenclaturas “profissional de apoio”, “acompanhante especializado”, “atendente pessoal” e “acompanhante” não estão presentes.

Entretanto, a função de monitor pode ser encontrada na CBO com a classificação 3341-10, referente ao inspetor de alunos de escola pública, e com a classificação 3341-05, quanto ao inspetor de alunos de escola privada. Ambas as classificações compartilham a mesma descrição de função. Além disso, a função de cuidador também está presente na CBO, sob a classificação 5162-20, direcionada ao cuidado de pessoas de qualquer idade em domicílios ou instituições cuidadoras, não sendo, portanto, específica para o ambiente escolar (Brasil, 2002).

A análise das nomenclaturas revela uma diversidade de termos utilizados para descrever os profissionais que oferecem suporte aos alunos com deficiência no ambiente escolar. Embora o termo “profissional de apoio” seja o mais frequentemente encontrado nos documentos analisados, ele não está presente na CBO, o que não o delimita como uma profissão já registrada, ampliando, com isso, seu uso de forma indiscriminada.

Os termos “monitor” e “cuidador” estão presentes na CBO, mas há lacunas na padronização, com as funções de monitor e cuidador descritas de forma distinta e não especificada para o ambiente escolar. A disparidade nas nomenclaturas aponta a necessidade de uma revisão e padronização, a fim de garantir clareza e coesão na designação e nas responsabilidades destes profissionais.

A seguir, serão analisados alguns critérios que devem subsidiar o debate sobre suas competências, bem como sua formação básica e continuada (Brasil, 2002).

Competência

Ao ponderar as competências atribuídas ao monitor escolar, observa-se que a principal semelhança entre os documentos analisados está centrada na perspectiva do cuidado. Este foco coloca o monitor em uma posição similar à de outros profissionais da educação, cuja função é frequentemente associada ao cuidado direto dos alunos. Paulo Freire (2022), em seu livro *Professora, sim: tia, não*, traz uma crítica importante a esta abordagem, problematizando o papel de cuidado geralmente atribuído às professoras. Ele questiona a limitação do conceito, que reduz a complexidade da prática educativa ao ato de cuidar. O debate se torna pertinente também no contexto das competências do monitor escolar, evidenciando como a função, ao ser pautada exclusivamente no cuidado, corre o risco de subestimar o potencial pedagógico e formativo destes profissionais. Isso não anula o amor pelo seu fazer e pelos seus alunos:

É preciso, contudo que esse amor seja, na verdade um “amor armado”, um amor brigão de quem se afirma no direito e no dever de ter o direito de lutar, de denunciar, de anunciar. É essa a forma de amar indispensável ao educador ou educadora progressista e que precisa ser aprendida e vivida por nós (Freire, 2022, p. 124).

Reconhecendo que não apenas as necessidades básicas são essenciais para a frequência do aluno no ambiente escolar, os documentos, como a Nota Técnica nº 19/2010, a Nota Técnica nº 24/2013, a Lei nº 12.764 e a Lei nº 13.146, permitem que o profissional de apoio/monitor auxilie o aluno em outros desafios que possam surgir desde que tais ações não conflitem com as responsabilidades das demais profissões. No entanto, a flexibilidade, sem definições claras, pode gerar riscos ao não estabelecer limites precisos entre as competências e obrigações de cada profissional que lidará com o aluno.

Mendes e Lopes (2023) identificaram cinco categorias das funções exercidas pelos monitores entrevistados em sua pesquisa, quais sejam: cuidados; auxílio nas atividades pedagógicas; auxílio nos comportamentos desafiadores; auxílio nas atividades fora da sala; planejamento e ensino, e prestação de cuidados básicos de saúde. Estas categorias destacam a diversidade de funções desempenhadas pelos monitores, mostrando que estes acabam assumindo uma ampla gama de responsabilidades no contexto escolar, muitas vezes extrapolando o papel inicialmente definido para eles. E, como supracitado, isso conflitará com as responsabilidades de outros profissionais, como o próprio professor.

Sobre o professor cai a responsabilidade de desenvolver atividades adequadas para cada criança seguindo o seu grau de conhecimento e instrução. A análise do desenvolvimento individual é papel essencial para buscar novas formas de transpor o conhecimento corretamente (Lima; Halich, 2023, p. 386).

Tal amplitude não apenas ultrapassa as competências de outros profissionais, mas contribui para a precarização da profissão. Bezerra (2020) debate as reais cobranças feitas aos monitores no seu fazer diário.

Essa figura tem funções específicas, se considerarmos a legislação e as diretrizes oficiais, que não compreendem questões curriculares e didático-pedagógicas. No entanto, como revelado pelas pesquisas, tal profissional acaba sendo posto na função equivalente à de um professor especializado, o que pode ser lido como precarização das condições de trabalho docente, à medida que se desqualifica a formação especializada e o papel do professor da Educação Especial, em nome de alternativas consideradas mais baratas do ponto de vista econômico para as redes públicas de ensino (Bezerra, 2020, p. 68).

O conceito de humanização das práticas de saúde, conforme discutido por Ayres (2007), pode ser estendido para as práticas da educação ao enfatizar que o cuidado não deve ser meramente técnico ou instrumental. Ayres (2007) propõe que a humanização deve ser vista como um projeto contínuo de construção coletiva e dialógica, no qual os valores e significados do cuidado são negociados e reconstruídos constantemente. Ao

pensarmos em práticas educativas, como o trabalho do monitor escolar, percebemos uma atenção e um reducionismo técnico, além da falta de diretrizes que amplifiquem as suas atribuições, as expandindo para além do escopo de atuação técnica. Pensar em trabalho educativo e humanitário que ultrapasse estas funções predefinidas potencializa o trabalho do monitor e se aproxima do trabalho cotidiano exercidos pelos profissionais.

Com esta análise, observa-se que as competências atribuídas ao monitor escolar variam amplamente, de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Segundo os documentos analisados, o monitor é encarregado de realizar cuidados básicos, como auxílio em questões de higiene, alimentação e locomoção, entretanto, como supracitado, a literatura sugere que o monitor desempenhe funções mais especializadas, contrastando com a descrição na legislação, como fornecendo cuidados específicos de saúde, incluindo a administração de medicamentos, ou a assistência em procedimentos médicos básicos. Além disso, o monitor pode ser solicitado a prestar auxílio mínimo para garantir a permanência do aluno na sala de aula, ajudando-o a manter o foco e o comportamento adequado durante as atividades escolares. Em situações mais complexas, o monitor também pode ser encarregado de adaptar os conteúdos curriculares, buscando tornar o aprendizado mais acessível e inclusivo para os alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, conclui-se que a falta de diretrizes precisas faz com que as atribuições dos monitores se expandam além do que seria esperado dentro de seu escopo de atuação, ultrapassando as funções predefinidas e indo ao desencontro das orientações presentes na legislação. Este acúmulo de responsabilidades não apenas sobrecarrega o monitor, mas também levanta preocupações éticas e legais sobre os limites de sua atuação. Torna-se, portanto, urgente o debate sobre a delimitação clara de suas competências, para evitar a sobreposição de funções e a precarização do trabalho, garantindo, ao mesmo tempo, que as necessidades dos alunos sejam atendidas de maneira adequada e profissional. Isso inclui estabelecer funções, formação mínima e continuada, como será abordado a seguir.

Formação

Entre os documentos analisados, apenas a nomenclatura “monitor” possui especificação de formação mínima necessária para a execução do cargo. Na CBO, a formação mínima exigida para atuar em escolas públicas é o Ensino Fundamental completo, enquanto, para as privadas, é o Ensino Médio completo (Brasil, 2002). A simplicidade dos requisitos mínimos para esta profissão levanta o questionamento se esta formação seria adequada para lidar com as complexidades do contexto escolar, principalmente quando se pensa em alunos PcDs, que, por diversas vezes, necessitam de conhecimento especializado da parte do profissional.

Assim, torna-se preocupante observar que, ao contrário de outros profissionais que lidam diretamente com os alunos, como os professores, cujas formações são bem estabelecidas e que frequentemente possuem programas de educação continuada, os profissionais de apoio/monitor carecem de diretrizes claras e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Metzaka; Oliveira e Klinger (2022) ressaltam a importância de o profissional de apoio ter formação adequada para atuar como mediador entre o aluno e a proposta pedagógica do professor regente, mas os autores não especificam qual seria a formação mais adequada para essa função.

A ausência de conhecimento sobre as atribuições dos monitores, aliada ao despreparo para exercer suas funções, indica uma falha na formação e orientação destes profissionais (Ferreira; Selau; Boéssio, 2021). No entanto, pensar em uma formação para estes profissionais torna-se extremamente complexo ao considerar suas múltiplas responsabilidades, que muitas vezes abrangem diferentes áreas de atuação. Como mencionado no tópico sobre competências, isso dificulta a definição de uma formação única. Por exemplo, se o aluno necessita de cuidados de saúde, o profissional deverá ter conhecimentos, mesmo que básicos, em enfermagem, e, se precisar de auxílio pedagógico, será imprescindível que possua noções pedagógicas.

Com movimentos de regulamentação em andamento no país, aguarda homologação o documento denominado *Orientações* específicas para o público da educação especial: atendimento de estudantes com *Transtorno do Espectro Autista* (TEA), de 2023, que delineia diretrizes para a inclusão de pessoas com autismo nas escolas. Neste texto, propõe-se uma formação mínima de 180 horas para os acompanhantes especializados, centrada em temas essenciais relacionados ao autismo.

É fundamental observar que as orientações são direcionadas exclusivamente ao público com TEA, não englobando outras deficiências (Brasil, 2023). No entanto, quando implementado, o documento pode trazer um novo viés ao trabalho dos profissionais de apoio/monitores, aproximando-se do perfil estadunidense e, quem sabe, sendo revisado e generalizado para atender às demandas dos alunos com deficiência, independentemente de seu diagnóstico.

O modelo de prestação de serviços estadunidense, conhecido como *paraprofessional*, apresenta uma abordagem diferenciada em comparação ao Brasil, especialmente no que se refere à legislação. Embora as delimitações legais estejam mais definidas, exigindo que os *paraprofessionals* sejam treinados e supervisionados por profissionais da educação especial, estes profissionais se dedicam ao cuidado básico, além do auxílio pedagógico e social. Isso difere da descrição legal da função no Brasil, mas alinha-se ao trabalho “real”, como discutido anteriormente (Biggs; Gilson; Carter, 2019).

Contudo, mesmo com uma maior delimitação e exigências quanto à formação e supervisão dos profissionais, a legislação estadunidense apresenta lacunas significativas. Embora haja a determinação de que os *paraprofessionals* recebam treinamento e orientação continuada, não há especificações sobre como estes processos devem ocorrer. A falta de padronização deixa em aberto a possibilidade de os profissionais receberem auxílio de formas variadas, por exemplo, em uma região, a orientação pode ser exigida semanalmente, enquanto, em outra, pode ser mensal, gerando inconsistência na preparação e no suporte oferecido a esses profissionais (Brock; Anderson, 2020).

Ao adotar os Estados Unidos (EUA) como modelo, percebe-se que, mesmo com uma legislação mais delineada em relação às funções e formação, ainda existem desafios substanciais a serem superados. As lacunas na legislação e as variações nos modelos de

formação e formação continuada indicam que, mesmo com a existência de diretrizes, isso pode não ser suficiente para garantir a eficácia do serviço. Esta experiência pode ser utilizada para refletir, de forma mais assertiva, sobre o papel do profissional de apoio/monitor, considerando o contexto sociocultural brasileiro.

Considerações finais

As diversas funções desempenhadas pelos profissionais de apoio/monitores abrangem, na prática, desde o cuidado básico até o auxílio nas atividades pedagógicas, evidenciando a necessidade de uma amplitude de suas atribuições e responsabilidades. Nos documentos analisados, há lacunas quanto às delimitações descritas na legislação. Ressalta-se que a falta de formação adequada e supervisão dos profissionais pode comprometer a eficácia de sua atuação, resultando em práticas paliativas e falta de impacto em longo prazo.

Além disso, a ausência de uma jurisprudência única sobre o assunto indica a necessidade de um debate aprofundado e da revisão das políticas educacionais para garantir uma inclusão eficaz e significativa dos alunos com deficiência. Nesse contexto, a hermenêutica do cuidado se apresenta como um princípio essencial, pois orienta a interpretação e a prática do profissional de apoio/monitor para além das normas rígidas, reconhecendo a singularidade de cada aluno e a importância do acolhimento sensível e humanizado.

No entanto, adotar esta perspectiva não significa renunciar às práticas baseadas em evidências, mas, sim, integrá-las a uma abordagem que considere tanto os aspectos técnicos, quanto os relacionais no processo educativo. É fundamental encontrar um equilíbrio entre a delimitação das responsabilidades, para evitar a sobrecarga do profissional e garantir a qualidade do ensino, e a flexibilidade necessária para que o profissional possa atuar de forma significativa e assertiva no desenvolvimento educacional do aluno, respeitando sua individualidade e promovendo uma inclusão que alinhe práticas sensíveis sem abrir da formação técnica.

Recomenda-se considerar a necessidade de uma formação específica para os profissionais que contemple as reais necessidades do cotidiano, abrangendo desde cuidados básicos em saúde e primeiros socorros até noções pedagógicas e sociais.

Como a profissão ainda não está regulamentada na CBO e não possui um arcabouço teórico robusto, acredita-se que trabalhos como este contribuam para sua regulamentação. Sugere-se que pesquisas futuras busquem acessar diretamente os indivíduos em exercício para obter uma visão mais aprofundada e prática da situação.

Portanto, é fundamental estabelecer diretrizes claras e oportunidades de desenvolvimento profissional para os profissionais de apoio/monitores, a fim de garantir que possam desempenhar seu papel de forma eficaz e contribuir para a profissionalização desta função. Isso colaborará para que todos os atores envolvidos sejam incluídos, visando garantir uma educação de qualidade para todos os alunos.

Referências

AYRES, J. R. DE C. M. Hermenêutica e humanização das práticas de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 549-560, jul. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/YtrNXzqLXQywQz8jHgBgLZR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2025

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 08 jul. 2024.

BEZERRA, Giovani Ferreira. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 673-688, 2020.

BIGGS, Elizabeth Ellen; GILSON, Carly Blustein; CARTER, Erik William. Developing that balance: preparing and supporting special education teachers to work with paraprofessionals. **Teacher Education and Special Education**, Reston, v. 42, n. 2, p. 117-131, 2019.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 04 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 50/2023**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota técnica nº 24/2013**. Dispõe sobre a regulamentação da Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota técnica nº 24/2013 MEC/SECADI/DPEE**. Brasília, DF: MEC, 2013. Orientação aos Sistemas de Ensino para a Implementação da Lei nº 12.764/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13287-nt24-sistem-lei12764-2012>. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Nota técnica nº 11/2010**. Dispõe sobre diretrizes e normatização da oferta de cursos técnicos de nível médio na modalidade de Educação a Distância. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192. Acesso em: 03 jul. 2024.



BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**: CBO – 2002. 3. ed. Brasília, DF: MTE, SPPE, 2010. Disponível em: https://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/04/CBO2002_Liv3.pdf. Acesso em: 01 jul. 2024.

BROCK, Matthew Evan; ANDERSON, Eric James. Training paraprofessionals who work with students with intellectual and developmental disabilities: What does the research say? **Psychology in the Schools**, Hoboken, v. 57, n. 3, p. 433-448, 2020.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERREIRA, Claudete Botelho; SELAU, Bento; BOÉSSIO, Cristina. Formação de monitores de alunos com necessidades educacionais especiais. **Plurais: Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 179-196, 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora, Sim; Tia, Não**: cartas a quem ousa ensinar. 30. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LACERDA, Lucelmo. **Crítica à pseudociência em educação especial**: trilhas de uma educação inclusiva baseada em evidências. 1. ed. São Sebastião do Gramma: Luna Educação, 2023.

LIMA, Gabriel Kluppel; HALICK, Silvia Mara de Souza. Dificuldades para inclusão de crianças autistas na população neuropediátrica de Guarapuava e região. **Educação em Análise**, Londrina, v. 8, n. 2, p. 379-397, 2023.

LOPES, Mariana Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, e280081, 2023.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; LOPES, Mariana Moraes. Profissionais de apoio à inclusão escolar: motivos para demandas e atribuições. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-18, 2021.

METZKA, Nara Rúbia Marques; OLIVEIRA, Rhubia Rodrigues; KLINGER, Ellen Fernanda. Atuação e preparo do profissional de apoio na educação básica no Brasil. **Research, Society and Development**, São Paulo, v. 11, n. 16, e518111638494-e518111638494, 2022.

SILVA, Michele Oliveira da Costa. Produção acadêmica nacional stricto sensu: o profissional de apoio na educação especial inclusiva. **Cadernos Macambira**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 196-202, 2023.

SOUSA, Rafael Lopes; OLIVEIRA, Andréia Mendes; HATAKEYAMA, Viviane Vieira. O direito da criança com deficiência: profissional de apoio em sala de aula. **Cadernos de Educação**: Reflexões e Debates, São Bernardo do Campo, v. 20, n. 41, p. 85-101, 2021.



Recebido em: 03.09.24

Revisado em: 17.02.25

Aprovado em: 24.03.25

Editor: Prof. Dr. Leandro R. Pinheiro

Alessandra de Castro Benites é mestre em psicologia pela Universidade de Santa Cruz do Sul.

Jerto Cardoso da Silva é docente do Departamento de Ciências da Saúde e Mestrado Profissional em Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul.