

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O PROFISSIONAL DE APOIO NA REDE REGULAR DE
ENSINO: a precarização do trabalho com os alunos da Educação
Especial**

SILVIA MARIA MARTINS

**Florianópolis (SC)
2011**

SILVIA MARIA MARTINS

**O PROFISSIONAL DE APOIO NA REDE REGULAR DE
ENSINO: a precarização do trabalho com os alunos da Educação
Especial**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia.

**Florianópolis (SC)
2011**

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

Martins, Silvia Maria

O Profissional de Apoio na Rede Regular de Ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial [dissertação] / Silvia Maria Martins; orientadora, Rosalba Maria Cardoso Garcia. – Florianópolis, SC, 2011.

168 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Profissional de apoio. 2. Trabalho docente.
3. Educação Especial. I. Garcia, Rosalba Maria Cardoso.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU

**O PROFISSIONAL DE APOIO NA REDE REGULAR DE
ENSINO: a precarização do trabalho com os alunos da Educação
Especial**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de
“Mestre” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-
Graduação em Educação.

Florianópolis, 01 de setembro de 2011.

Profa. Célia Regina Vendramini, Dra.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Profa. Rosalba Maria Cardoso Garcia, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Alda Junqueira Marin, Dra.
Examinadora
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Professora Eneida Oto Shiroma, Dra.
Examinadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Maria Helena Michels, Dra.
Examinadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Maria Sylvia Cardoso Carneiro, Dra.
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho à meus amados pais, Osvaldo Martins (*in memoriam*) e Zilda Maria Martins exemplos de vida e dedicação à família. Meu querido pai, analfabeto das letras, mas sábio pelos ensinamentos do mundo, me fez acreditar que ser professora seria a profissão mais importante que um dia eu poderia exercer. Obrigada *papai*, pelo exemplo de ser humano que o senhor deixou. Minha querida mãe, exemplo de luta e ternura. Pela sua doçura, força, dedicação e amor incondicional à família, me ensina todos os dias que vale a pena acreditar num mundo melhor. A vocês o meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha orientadora, Professora Dra. Rosalba Maria Cardoso, pela sua dedicação, disponibilidade e presença constante na elaboração desta pesquisa. A você meu respeito e admiração principalmente pela sua busca incessante de qualificação nos estudos da área da Educação Especial.

Ao Colégio de Aplicação, nas pessoas do Prof. Romeu Augusto de Albuquerque Bezerra e Prof^a Sylvia Terezinha Damiani, pelo empenho nos trâmites de meu afastamento contribuindo para que eu pudesse cumprir as tarefas decorrentes desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, especialmente às professoras da linha Educação, Estado e Políticas Públicas: Eneida Oto Shiroma, Maria Helena Michels, Olinda Evangelista, Rosalba M. Cardoso Garcia e Roselane Campos pelos ensinamentos e discussões que me possibilitaram a desmistificação de equívocos teóricos.

Às professoras Alda Junqueira Marin, Maria Helena Michels e Eneida Oto Shiroma, professoras de Banca de qualificação e defesa, pela leitura criteriosa e contribuições significativas que me possibilitaram importantes encaminhamentos na pesquisa.

Ao Grupo de Estudos de Política Educacional e Trabalho (GEPETO) e Grupo de Estudos sobre Educação Especial (GEEP), pelos estudos, discussões, e aprofundamentos teóricos que contribuíram para minha formação como pesquisadora. Em especial, à amiga Dayana Schreiber, pelas trocas constantes de conhecimento e sincera amizade.

Aos colegas e amigas da linha Educação, Estado e Políticas Públicas (2009.2), que vivenciaram comigo as alegrias e angústias, compartilhando saberes e experiências no decorrer destes dois anos: Geovani Zarpelon, Márcia de Souza Lehmkuhl, Mari Celma Matos Martins Alves, Roseli Terezinha Kuhnen e Simone de Mamann.

Agradeço à Maria Sylvia Cardoso Carneiro e Adriano Henrique Nuernberg, pessoas que tive o prazer de conhecer durante minha prática como professora no Colégio de Aplicação no ano de 2008. Suas contribuições no desenvolvimento de meu trabalho como professora me instigaram o desejo de intensificar meus estudos na área da Educação Especial.

Às representantes das Secretarias Municipais de Educação dos municípios de Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz e São José, que me receberam de forma tão respeitosa e carinhosa, dispondo de seu tempo para colaborar com a pesquisa. E aos profissionais de apoio dos municípios de Florianópolis e São José por quem nutro respeito e admiração, obrigada pela confiança e por compartilharem suas experiências profissionais.

À querida amiga Josiane Couto, que mesmo fisicamente distante permanece sempre presente. Obrigada por prontamente se dispor a revisar minha dissertação, me ajudando nessa reta final do mestrado.

Aos amigos Lisiane Rossatto Tebaldi e Franck Rebello, pela forte amizade e companheirismo em todos os momentos. Vocês são amigos incríveis, obrigada por tudo!

Aos meus queridos sobrinhos, em especial Arthur e Heitor, que estiveram durante estes dois anos ao meu lado, trazendo boas energias, me alegrando quando o cansaço chegava, renovando assim minhas forças para continuar. E Antônio e Beatriz, que chegaram como um presente inesperado, uma surpresa maravilhosa em nossa família.

Às amigas do SAPECA: Carla, Clarete, Teresinha, Josi e, em especial, Adriana e Maria Hermínia pelo auxílio nos momentos iniciais do mestrado, disponibilizando tempo e ensinamentos. Vocês foram muito importantes para minha formação!

À minha família, de modo especial minha mãe, que com seu carinho e paciência soube entender os momentos de ausência nas infindáveis horas de estudo. Aos meus irmãos Silvio (Nem) e Vilson (Tito) e minhas sete irmãs, companheiras e amigas de todas as horas, Fátima (Ata), Salete (Eta), Maria Aparecida (Pipa), Albertina (Tina), Cecília (Cilha), Maria de Lourdes (Ude) e Inês (Didia), vocês são irmãs maravilhosas!

E, por fim, um agradecimento especial ao meu noivo Gilson, que esteve ao meu lado de forma incondicional em todos os momentos, me auxiliando, dando força e apoio nas horas mais difíceis, demonstrando sempre seu amor, companheirismo e dedicação. Sou muito feliz em ter você por perto! Não poderia deixar de agradecer, também, aos meus sogros, D. Cecília e Sr. João, que sempre me acolheram com tanta estima e cuidado.

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente.

MÉSZÁROS, 2005

RESUMO

Esta dissertação é resultado do estudo desenvolvido durante o ano de 2010 sobre o trabalho do profissional de apoio em turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental que possuem sujeitos da Educação Especial matriculados. A hipótese de trabalho baseava-se na premissa de que o profissional de apoio, embora pouco referido nos documentos nacionais voltados para a Educação Especial, constitui uma importante estratégia utilizada pelas redes municipais de ensino para a realização das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Deste modo foi investigado de que forma a atuação dos profissionais de apoio tem sido organizada para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial nas classes comuns, com foco nos seguintes objetivos específicos: dimensionar a incidência do profissional de apoio na classe comum na Regional Grande Florianópolis; identificar as denominações atribuídas ao profissional de apoio; analisar as atribuições previstas e realizadas para/pelo profissional de apoio; e caracterizar as condições de atuação dos profissionais de apoio em exercício. Foram analisados documentos relevantes das políticas nacionais voltados à Educação Especial no Brasil, assim como documentos municipais que tratam sobre o cargo do profissional de apoio em suas redes de ensino. Com o intuito de desenvolver tais análises, foram utilizados como base os estudos de Orlandi (2007) sobre “análise de discurso”, Shiroma *et al* (2005) com análise de textos políticos e Fairclough (2001) com análise social do discurso. Inicialmente, na primeira fase da pesquisa, foi realizado um panorama de nove redes municipais, que compõem a Regional Grande Florianópolis, que atuavam com profissionais de apoio em classe, nesta fase foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com coordenadores de Educação Especial destes municípios, com o intuito de conhecer às propostas políticas para a organização do cargo em suas redes. Como forma de verticalizar o estudo tomou-se como campo empírico duas redes constituintes da Regional Grande Florianópolis (Florianópolis e São José). Com o campo empírico delimitado, foi possível acessar informações diretamente com os profissionais de apoio que atuam em ambas as redes utilizando entrevistas estruturadas. As questões que emergiram dos relatos dos profissionais entrevistados possibilitaram a identificação, de forma mais intensa, da categoria “desvalorização”, aqui compreendida como constituinte da precarização do trabalho docente. Para tratar sobre tal conceito foram utilizados os estudos de Marin (2010), Marin e Sampaio (2004) e Oliveira (2004). A partir desta pesquisa, foram evidenciadas as problemáticas existentes no cargo de

profissional de apoio com relação a aspectos de ausência de formação, ausência de propostas governamentais que regularizem o cargo em alguns municípios, baixos salários, sobrecarga de trabalho, pouca valorização e falta de condições para desenvolver seu trabalho. Todos estes elementos agregados acabam por constituir um processo de precarização e intensificação do trabalho docente e demonstram, de forma explícita, o modelo de inclusão escolar que está sendo difundido nas políticas nacionais para Educação Especial, que vem indicando a ausência dos aspectos pedagógicos na escolarização dos sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares de ensino.

Palavras-chave: Profissional de Apoio. Trabalho Docente. Educação Especial.

ABSTRACT

This dissertation is the result of the study carried out during the year of 2010 on the work of support professional in classes of kindergarten and elementary school which have subjects that have enrolled in Special Education. The working hypothesis was based on the premise that support professional, although national documents that focus on Special Education have made few reference to them, are an important strategy used by municipal education systems for carrying out the policies of Special Education in inclusive perspective. Thus, it was investigated how the performance of support professional has been organized to meet the subjects of Special Education in regular classes, focusing on the following specific objectives: to scale the impact of support professional in the regular class in the Regional of Greater Florianópolis; identify the names assigned to the support professional, to analyze the functions performed and provided to / by the support professional; and characterize the conditions of operation of support professional. Relevant documents of national policies focused on Special Education in Brazil were analyzed, as well as municipal documents that deal with the office of support professional in their school systems. In order to develop such tests, the studies of Orlandi (2007) on "discourse analysis", Shiroma *et al* (2005) with analysis of political texts and Fairclough (2001) with social analysis of discourse were used as basis. Initially, in the first phase of the research, an overview of nine municipal systems was carried out, which make up the Regional Greater Florianópolis, which worked with support professional in class. At this stage semi-structured interviews with coordinators of Special Education of municipalities were conducted in order to understand the policy proposals for the office's organization in their networks. As a way of uprighting the study it was taken, as the empirical field, two constituent networks of the Regional Greater Florianópolis (Florianópolis and São José). With the empirical field defined, it was possible to access information directly with the support professional that work on both networks using structured interviews. The issues that emerged from the reports of the professionals interviewed allowed a more severe identification of the category "devaluation", here understood as a constituent of the casualization of teaching. To deal with such a concept the studies of Marin (2010), Marin *et al* (2004) and Oliveira (2004) were used. From this study, the problems existing in the office of support professional with respect to aspects of lack of training, lack of government proposals to regularize the position in some cities, low

wages, overwork, poor conditions and lack of appreciation to develop their work were highlighted. All these elements aggregated constitute a process of casualization and intensification of teachers' work and show explicitly the scholar inclusion model that is being broadcast on national policies for Special Education, which has indicated the absence of the pedagogical aspects in the schooling of subjects from Special Education enrolled in regular classes in schools.

Keywords: Support Professional. Teaching Work. Special Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Resultado da busca por verbetes no portal CAPES na 1ª filtragem	43
Tabela 2	Número de escolas por município pesquisado	55
Tabela 3	Número de profissionais de apoio atuantes nas redes municipais de educação de Florianópolis e São José por categoria e etapa educacional	87
Tabela 4	Número de profissionais de apoio entrevistados com relação aos níveis/etapas de atuação das redes de Florianópolis e São José	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Base de dados	41
Quadro 2	Resultado final da seleção das produções acadêmicas	48
Quadro 3	Número de habitantes dos municípios pesquisados	51
Quadro 4	Área territorial dos municípios pesquisados	52
Quadro 5	Matrícula inicial de alunos das redes municipais de ensino e número de docentes e profissionais de apoio nos níveis/etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos municípios pesquisados	61
Quadro 6	Nomenclatura e atribuições dos profissionais de apoio nos municípios investigados	67
Quadro 7	Formação dos profissionais de apoio nos municípios investigados	70
Quadro 8	Forma de contratação dos profissionais de apoio nos municípios pesquisados	73
Quadro 9	Faixa etária dos auxiliares de ensino de Educação Especial de Florianópolis e auxiliares de ensino para educandos com deficiência de São José	90
Quadro 10	Tempo de atuação no magistério dos auxiliares de ensino de Educação Especial do município de Florianópolis e auxiliares para educandos com deficiência do município de São José	92
Quadro 11	Tempo de atuação na função de auxiliar de ensino de Educação Especial do município de Florianópolis e auxiliares para educandos com deficiência do município de São José	93
Quadro 12	Carga horária semanal dos auxiliares de ensino de Educação Especial de Florianópolis e auxiliares para educandos com deficiência de São José	94
Quadro 13	Remuneração dos auxiliares de ensino de Educação Especial da rede municipal de Florianópolis	95
Quadro 14	Remuneração dos auxiliares para educandos com deficiência na rede municipal de São José	95

Quadro 15	Formação dos auxiliares de Ensino de Educação Especial e auxiliares para educandos com deficiência	96
Quadro 16	Cursos de graduação dos auxiliares de ensino de Educação Especial do município de Florianópolis e auxiliar de ensino para educandos com deficiência do município de São José	97
Quadro 17	Número de turmas, carga horária, número de crianças, deficiências e/ou transtornos globais do desenvolvimento atendidas por auxiliar de ensino de Educação Especial no município de Florianópolis por nível/etapa da Educação Básica	119
Quadro 18	Incidência das atribuições na rede municipal de Florianópolis segundo os auxiliares de ensino de Educação Especial	122
Quadro 19	Número de turmas, carga horária, número de crianças, deficiências e/ou transtornos globais do desenvolvimento atendidas por auxiliar de ensino para educandos com deficiência no município de São José por nível/etapa da Educação Básica	127
Quadro 20	Incidência das atribuições na rede municipal de São José segundo os auxiliares de ensino para educandos com deficiência	133

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A	Roteiro de entrevista nas Secretarias de Educação dos municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis sobre o profissional de apoio	164
ANEXO B	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	165
ANEXO C	Roteiro de entrevista com profissionais de apoio	167

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
ACIC – Associação Catarinense de Integração do Cego
ANPED – Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Educação - BR
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAP – Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica – MEC – BR
CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade – UNICAMP
CNE – Conselho Nacional de Educação
EF – Ensino Fundamental
EI – Educação Infantil
GEEP – Grupo de Estudos sobre Educação Especial – UFSC
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – BR
MEC – Ministério da Educação - BR
NAEP – Núcleo de Atendimento Especializado da Rede Municipal de Ensino de Palhoça - SC
NEE – Necessidades Educacionais Especiais
OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
SCIELO – Scientific Electronic Library Online – Biblioteca Científica Eletrônica em Linha
SEESP – Secretaria de Educação Especial – MEC – BR
TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	27
1.1 O OBJETO DE PESQUISA	27
1.2 BALANÇO DE PRODUÇÃO	40
1.3 O PROFISSIONAL DE APOIO COMO ESTRATÉGIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	49
1.3.1 A Regional Grande Florianópolis e a presença do profissional de apoio	50
1.3.2 Caracterização dos municípios	50
1.3.3 O profissional de apoio nos municípios da Regional Grande Florianópolis	57
2 O PROFISSIONAL DE APOIO: A PRECARIZAÇÃO MULTIFACETADA	77
2.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NAS REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS E SÃO JOSÉ	77
2.2 A DESVALORIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFISSIONAL DE APOIO	84
2.2.1 Caracterização dos profissionais de apoio da amostra da pesquisa em Florianópolis e São José	86
2.2.2 A formação continuada dos profissionais de apoio nas redes de ensino investigadas	100
2.2.3 A desvalorização segundo os profissionais de apoio	104
3 AS POLÍTICAS MUNICIPAIS DE ATENDIMENTO AOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A INCLUSÃO ENGANADORA	109
3.1 A PRECARIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES EFETIVAS DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO	109
3.1.1 A atuação dos profissionais de apoio com os alunos da Educação Especial	113
<i>3.1.1.1 Elementos relacionados à atuação dos profissionais de apoio em Florianópolis</i>	113

<i>3.1.1.2 Elementos relacionados à atuação dos profissionais de apoio em São José</i>	125
3.2 A DESVALORIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO	136
3.2.1 Planejamento	138
3.2.2 Adequação do espaço e material escolar	141
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
REFERÊNCIAS	151
ANEXOS	161

1 INTRODUÇÃO

1.1 O OBJETO DE PESQUISA

A presente pesquisa tem como objeto o trabalho desenvolvido pelo profissional de apoio que atua com os sujeitos da Educação Especial na rede regular de ensino. A presença do profissional de apoio tem se constituído em uma das estratégias desenvolvidas nas redes municipais de ensino para a realização das políticas de Educação Especial, na perspectiva inclusiva. Tal estratégia está organizada com base no trabalho do profissional que presta apoio ao professor da classe regular nas turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental na presença de sujeitos da Educação Especial¹.

A partir da década de 1990, as políticas educacionais no Brasil, e em diversos países, vêm ganhando contornos denominados como inclusivos calcados em orientações advindas de conferências internacionais, principalmente na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia (1990) e na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, em Salamanca, Espanha (1994). Porém, segundo Garcia (2004), outros documentos internacionais publicados por agências multilaterais como Banco Mundial (2000), Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico – OCDE (2001) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (1990) vêm reforçar o ideário de inclusão, propondo a conquista de uma “sociedade inclusiva”. O discurso que sustenta as políticas de inclusão “opera por meio de uma linguagem de mudança social, sugerindo ao leitor que estariam acontecendo modificações profundas na realidade social” (GARCIA, 2004, p. 104).

No conjunto de tais proposições, a escola passa a ser concebida como um importante *locus* para a disseminação do ideário inclusivo.

¹ Foi utilizado o termo sujeitos da Educação Especial, cunhado nas discussões realizadas no Grupo de Estudos sobre Educação Especial (GEEP) para caracterizar o público-alvo da modalidade Educação Especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação). Tais debates tiveram como objeto os documentos representativos da política de Educação Especial vigente no país, dentre os quais se destaca o documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) no que se refere à definição do público-alvo da modalidade em questão. Cumpre ressaltar que a figura do profissional de apoio nas políticas aqui analisadas não está voltada à categoria de sujeitos da Educação Especial com altas habilidades/superdotação.

A proposta de “educação inclusiva” concebe as escolas como espaços comunitários de prestação de serviços sociais. Essa tarefa pode ser realizada pela via dos trabalhos voluntários, preenchendo o tempo de pessoal ocioso por conta do desemprego, enfatizando a participação da comunidade em atividades diversificadas, acomodando os “riscos sociais” na sua tarefa de mecanismo de controle ou defesa, e deixando, com isso, de priorizar os processos de aprendizagem. Nesse caso, os sujeitos com “necessidades especiais” contribuem para efetuar uma sensibilização comunitária, cumprem o papel de evidente estímulo à comunidade para que esta atue de forma coesiva, buscando consensos e fazendo parcerias (GARCIA, 2004, p. 121-122).

No Brasil, em particular, esse debate ganha muita força no campo da Educação Especial com base na Declaração de Guatemala (1999) e de Nova Iorque (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2006) indicando uma mudança no sistema de ensino, visando a universalização da educação básica nos países em desenvolvimento. A proposta de universalização contempla os sujeitos da Educação Especial como um dos grupos incorporados pela política educacional, mediante ampliação da cobertura de matrículas (MICHELS *et al*, 2010). Michels (2006) debate acerca da reforma proposta à área educacional e discute:

Partimos da compreensão de que a reforma direcionada à área educacional está atrelada a uma reestruturação do próprio sistema capitalista, que, com sua crise evidenciada, sobretudo nos anos de 1980, necessitava reorganizar-se, porém sem mudar suas bases. Nesse contexto, os organismos internacionais (principalmente o Banco Mundial) orientam as reformas por algumas diretrizes, dentre as quais se destaca o papel do Estado, a educação e a escola. O papel do Estado é redimensionado e deve ter sua ação minimizada para prover a educação e maximizada para avaliar. Com a diminuição do Estado provedor, a sociedade civil é chamada a responsabilizar-se pela educação de crianças e jovens das classes populares. A educação assume lugar de destaque nessa reforma e constitui-se em um de seus pilares

de sustentação. Por meio dela, o governo busca consolidar valores e crenças que ratificarão as mudanças em curso (MICHELS, 2006, p. 15).

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994) já iniciava um processo de “modificação” nas formas de pensar a escola e conseqüentemente a educação. Tal documento vem propor uma perspectiva de integração ao definir classe comum:

Classe comum. Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também estão matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de necessidades especiais **que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares** programadas do ensino comum, **no mesmo ritmo que os alunos ditos normais** (BRASIL, 1994, p. 19, grifo nosso).

Pouco tempo depois, a LDB 9394/96² advoga que o atendimento educacional especializado deva ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, e considera a necessidade de serviços de apoio especializado na escola regular:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 21).

No início da década seguinte, no enalço de uma “educação inclusiva”, o Conselho Nacional de Educação (CNE) edita a Resolução que institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação

² BRASIL. MEC. INEP. **LDBEN 9394/96** que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

Básica (BRASIL, 2001)³ que demandava aos estados e municípios a organização para o atendimento das crianças da Educação Especial em suas redes. O referido documento prevê que o atendimento aos alunos “com necessidades educacionais especiais” deve ser realizado na classe comum, podendo, extraordinariamente, serem atendidos em classes e escolas especiais.

Percebe-se uma indicação de mudança do *lócus* de atendimento educacional ao público da Educação Especial, tradicionalmente muito mais presente em escolas e classes especiais do que nas escolas da rede regular, a despeito de uma inserção tímida de alunos ao longo dos últimos trinta anos, muito mais centrada no empenho individual e das famílias do que nas políticas públicas. A proposição contida na Resolução CNE/CEB 2/2001 está acompanhada da indicação da presença de um profissional para apoio ao professor regente como uma das possibilidades para o desenvolvimento do trabalho na classe comum, conforme é apresentado no Parecer 17/2001a⁴:

É importante salientar o que se entende por serviço de apoio pedagógico especializado: são os serviços educacionais diversificados oferecidos pela escola comum para responder às necessidades educacionais especiais do educando. Tais serviços podem ser desenvolvidos: a) nas classes comuns, **mediante atuação de professor da educação especial**, de professores intérpretes⁵ das linguagens e códigos aplicáveis e de outros profissionais [...] (BRASIL, 2001a, p. 19, grifo nosso).

Ainda no parecer referenciado acima, quando trata da “Organização do atendimento na rede regular de ensino”, é citada novamente a presença de um segundo profissional em sala,

4.1. Na organização das classes comuns, faz-se necessário prover:

a) **professores das classes comuns e da educação especial**, capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às

³ BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

⁴ BRASIL. **Parecer CNE/CEB 17/2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001a.

⁵ O professor intérprete não será foco de estudo nesta pesquisa.

necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2001a, p. 22, grifo nosso).

4.2. Os serviços de apoio pedagógico especializado ocorrem no espaço escolar que envolvem professores com diferentes funções:

Classes comuns: serviço que se efetiva por meio do trabalho em equipe, abrangendo professores da classe comum e da educação especial, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2001a, p. 23, grifo nosso).

Conforme apresentado no parecer das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a) há registros de um profissional de apoio e sua atuação em classe regular para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial no processo de ensino e aprendizagem.

A Resolução CNE/CEB 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no art. 8º inciso IV, cita o apoio pedagógico especializado, realizado nas classes comuns, como uma das modalidades de atendimento especializado. O mesmo documento, no art. 18, permite apreender que o professor especializado deve ter formação específica em Educação Especial a ponto de identificar as necessidades educacionais especiais para “definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequados aos atendimentos das mesmas [...]” (BRASIL, 2001, p. 05). Tais habilidades parecem ser decorrentes de uma formação específica na área da Educação Especial.

Contudo, entre os anos de 2005 e 2010, a despeito de haver indicações acerca da presença de um profissional de apoio na classe comum quando da frequência de alunos da Educação Especial, os documentos nacionais voltados à Educação Especial na Educação Básica, na perspectiva inclusiva, passaram a privilegiar como estratégia de ação o atendimento educacional especializado por intermédio das salas de recursos multifuncionais cujo profissional responsável é um professor com formação em Educação Especial.

Embora a Resolução CNE/CEB 2/2001 não contenha, de forma explícita, referências a um profissional de apoio, indica o apoio pedagógico na classe comum denominando-o como professor especializado em Educação Especial, ou seja, cita o apoio pedagógico

especializado na classe comum a ser realizado pelo professor especializado.

Quanto à formação, o documento das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) apresenta os requisitos que devem ser exigidos para o exercício do cargo em questão. Inicialmente, cita a formação nos cursos de licenciatura em Educação Especial ou em alguma de suas áreas para atuação na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Para atuar com turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio é necessária a complementação dos estudos de licenciatura, como pós-graduação em áreas específicas da Educação Especial. Aos profissionais que já atuam no magistério deve-lhes ser assegurada formação continuada, sendo que tais oportunidades devem ser agenciadas pelas instâncias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Ao longo da década passada, o profissional de apoio perdeu a função pedagógica e a função específica, já que, conforme documento orientador da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o profissional de apoio é definido como “[...] monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar” (BRASIL, 2008, p. 17).

Percebe-se, a partir dos documentos, que as políticas nacionais mais recentes voltadas à Educação Especial privilegiam o atendimento educacional especializado na sala de recursos multifuncional, redefinindo o apoio pedagógico como monitoria ou cuidado, como pode ser evidenciado no documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Segundo o referido documento, o profissional responsável pelo apoio ao sujeito da Educação Especial nas classes regulares não se trata mais de um professor especializado, com atribuições de implementar, liderar e apoiar estratégias de flexibilização de adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequados aos sujeitos da Educação Especial. Outro tipo de profissional emerge nas ações escolares, para atuar no interior da classe comum com os sujeitos da Educação Especial na Educação Básica, denominado monitor ou cuidador, responsável pelo apoio aos sujeitos da Educação Especial em atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras ações que demandam auxílio constante no espaço escolar. Registra-se, ainda, que as atribuições do profissional de apoio não têm afinidade com o trabalho pedagógico especificamente escolar, a menos que a referência a

esse tipo de profissional esteja reduzida à expressão “e outros”, conforme citado na Resolução CNE/CEB nº 4/2009,

Art. 10 – VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete **e outros que atuam no apoio**, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários (BRASIL, 2009, p. 2-3, grifo nosso).

Percebe-se que a caracterização pedagógica do profissional de apoio, denominado como professor especializado da Educação Especial, presente na documentação de 2001, não consta nos documentos de 2008 e 2009, que passa a definir o profissional de apoio como cuidador ou monitor. Assim, tal profissional, diferentemente daquele mencionado no documento de 2001, não necessita de formação pedagógica específica.

No ano de 2010, a SEESP divulgou a nota técnica⁶ SEESP 19/2010 referente aos “profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns das redes públicas de ensino” (SEESP, 2010, p 01). Dentre as variadas nomenclaturas já atribuídas à figura deste profissional, a nota técnica em questão é o primeiro documento da Política Nacional que o designa como “profissional de apoio”. A respeito da nomenclatura cabe destacar que o referido documento nomeia ainda como profissional de apoio outros profissionais que atuam no espaço escolar, conforme segue:

Os demais profissionais de apoio que atuam no âmbito geral da escola, como auxiliar na educação infantil, nas atividades de pátio, na segurança, na alimentação, entre outras atividades, devem ser orientados quanto à observação para colaborar com relação no atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes (BRASIL, 2010, p. 2, grifo nosso).

⁶ BRASIL.SEESP/GAB. **Nota Técnica nº 19**, de 08 de setembro de 2010, destinada aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/educacao/especial/nota_tecnica/SEESP_8_9_2010.pdf. Acesso em: 11 maio 2011.

Deste modo, o documento vem reafirmar a atuação de cuidado e monitoria que deve exercer tal profissional, assim como os demais profissionais de apoio que se encontram neste espaço frente aos sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares.

O referido documento, divulgado em setembro de 2010, vem afirmar tais proposições quando cita que:

Dentre os **serviços da educação especial** que os sistemas de ensino devem prover **estão os profissionais de apoio**, tais como aqueles necessários para a promoção da acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações e da atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção (BRASIL, 2010, p. 01, grifo nosso).

Consta no documento (BRASIL, 2010) que os profissionais de apoio, referendados como um dos “serviços” da Educação Especial, devem estar circunscritos ao desempenho das atividades de auxílio à locomoção, higiene e alimentação de modo individualizado com os alunos da Educação Especial. Não há referências quanto ao auxílio às questões relacionadas aos aspectos pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem.

Nota-se que o foco do trabalho do profissional de apoio não está em auxiliar a docência, em complementar o trabalho do professor regente, ou desenvolver intervenções pedagógicas diretas com os sujeitos da Educação Especial nas classes de Educação Infantil ou Ensino Fundamental. Pode-se inferir, portanto, que se há uma proposta de desenvolver atividades pedagógicas voltadas ao processo de escolarização com os sujeitos da Educação Especial, tal tarefa cabe ao professor regente. Assim, considerando que o profissional de apoio é considerado um “serviço da Educação Especial”, “a articulação do trabalho pedagógico entre profissionais com formações diferentes e que poderiam atender ao objetivo de a educação especial ser de fato complementar ou suplementar estaria secundarizada” (MICHELS *et al*, 2010, p. 7).

Quanto à formação dos profissionais de apoio a ser exigida para o exercício do cargo, pode-se considerar uma ausência de critérios para sua contratação. Na nota técnica SEESP 19/2010 não é sequer mencionada qual formação seria necessária para que o profissional de apoio possa desenvolver seu trabalho junto aos alunos da Educação

Especial matriculados nas classes regulares. O documento se restringe, de forma enfática, a apresentar quais as funções cabem ao profissional de apoio no espaço escolar. Conforme já comentado, tais funções estão voltadas especificamente ao cuidado. Indica ainda que “não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno, público alvo da educação especial, e nem responsabilizar-se pelo ensino deste aluno” (BRASIL, 2010). Deste modo está justificada a não exigência de uma formação pedagógica o que favorece a minimização por parte do profissional de apoio de funções pedagógicas, mesmo atuando num espaço destinado por excelência ao ensino e aprendizagem.

Embora a política nacional voltada à Educação Especial não atribua devida importância ao profissional de apoio, haja vista a ausência de discussões referentes ao desenvolvimento de seu trabalho, as redes municipais de ensino, em seu processo de reorganização em função das demandas das referidas políticas nacionais, têm buscado alternativas ao atendimento dos sujeitos da Educação Especial em suas redes. Apesar de na documentação representativa da política nacional o profissional de apoio não ser enfatizado, muitas redes municipais e estaduais de educação lançam mão de sua presença como estratégia de realização da política de Educação Especial na perspectiva inclusiva. A menção ao profissional de apoio nos documentos orientadores e normativos da política nacional, ainda que o trabalho de tal profissional não seja o elemento central da política, pode ser um indício da percepção de ações diferenciadas nas redes de ensino.

Os elementos aqui apresentados têm por finalidade configurar o objeto de estudo assumido no âmbito da pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. O interesse de pesquisa pela temática refere-se ao fato de ser professora de classe regular no Colégio de Aplicação da UFSC e atuar conjuntamente com profissional de apoio em sala de aula no atendimento as classes em que estão matriculados sujeitos da Educação Especial. Como campo de estágio, o Colégio conta com o trabalho de bolsistas/estagiários das diferentes áreas de formação que além de aprenderem conhecimentos próprios da atividade profissional contribuem no desenvolvimento da ação pedagógica.

Segundo Campos (2008, p. 100), a prática do trabalho com bolsistas no Colégio de Aplicação teve início, primeira e prioritariamente, para atender os projetos de pesquisa e extensão a partir de bolsas de treinamento. Essas atividades, embora relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, não focavam o espaço da sala de

aula. Porém, com o aumento do número de matrículas dos sujeitos da Educação Especial no Colégio, esses bolsistas passaram a assumir outra função, conforme aponta Campos (2008, p. 100), “entre eles o de auxiliar do professor de classe e de atividades de apoio pedagógico, tornando-se esta uma das principais estratégias para a permanência desses alunos”.

Assim como o Colégio de Aplicação da UFSC, outras redes de ensino precisaram se adaptar às novas demandas políticas, procurando desenvolver diferentes formas de atuação direcionadas ao atendimento dos sujeitos da Educação Especial na Educação Básica.

Pretendeu-se, portanto, investigar durante o ano de 2010, de que forma a atuação dos profissionais de apoio tem sido organizada no sentido do atendimento aos sujeitos da Educação Especial nas classes comuns, com foco nos seguintes objetivos específicos: dimensionar a incidência do profissional de apoio na classe comum na Regional Grande Florianópolis; identificar as denominações atribuídas ao profissional de apoio; analisar as atribuições previstas e realizadas para/pelo profissional de apoio; e caracterizar as condições de atuação dos profissionais de apoio em exercício.

Estes objetivos contribuíram para caracterizar os profissionais de apoio na classe comum, identificando nomenclatura, formação, carga horária, atribuições, remuneração e forma de contratação. Tal aproximação possibilitou a análise da estratégia que muitas redes municipais vêm desenvolvendo para o atendimento dos sujeitos da Educação Especial na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

No âmbito da introdução do presente texto de dissertação serão apresentados: um item referente aos procedimentos de pesquisa, o balanço de produção desenvolvido no âmbito da pesquisa e uma seção que apresenta o profissional de apoio como uma estratégia das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Este último item é subdividido em: a regional Grande Florianópolis e a presença do profissional de apoio, caracterização dos municípios e os profissionais de apoio nos municípios da Regional Grande Florianópolis. A organização subsequente do trabalho está constituída de duas partes, uma referente especificamente ao profissional de apoio e suas reais condições de trabalho e outra sobre as políticas municipais de atendimento aos sujeitos da Educação Especial. Por fim, serão tecidas algumas considerações finais.

A fim de conhecer os estudos em andamento e aqueles já concluídos sobre o objeto da pesquisa buscou-se primeiramente realizar um balanço de produções acadêmicas sobre o tema. A partir deste

levantamento foi constatada a carência de trabalhos acadêmicos sobre o profissional de apoio que atua com sujeitos da Educação Especial. Diante deste quadro foi evidenciado, por um lado, um interesse inexpressivo pelo objeto na área da Educação, talvez por sua atuação recente e, por outro, a necessidade e importância de investigar elementos referentes à existência do cargo nas redes de ensino.

Ao considerar a escassa informação disponível nos documentos orientadores e normativos da política nacional da Educação Especial acerca do profissional de apoio, foi suscitado o estudo nas redes municipais.

A investigação teve como campo empírico, no primeiro momento, as redes municipais de ensino da Regional Grande Florianópolis⁷. O estudo de tal agrupamento possibilitou a visualização de um conjunto de redes de ensino que guarda uma diversidade de condições de implementação do trabalho do profissional de apoio e contribuiu para a aproximação do objeto, bem como para construir uma hipótese de trabalho, qual seja, a presença dos profissionais de apoio como estratégia das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Nessa fase, o processo de pesquisa consistiu em consultar os sítios eletrônicos da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina para identificar os municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis. A partir da identificação dos municípios foi realizado inicialmente contato com as Secretarias de Educação das redes municipais de ensino para a verificação da presença do profissional de apoio. Uma vez concluída a averiguação, foram agendadas visitas as oito⁸ Secretarias Municipais de Educação para realização das entrevistas com responsáveis pela Educação Especial nos municípios em que atuavam profissionais de apoio no atendimento aos sujeitos da Educação Especial na Educação Básica. O instrumento de coleta era composto de um roteiro previamente elaborado com questões que possibilitavam novos questionamentos⁹. Em relação a esta etapa da investigação, foi

⁷ A denominação Regional Grande Florianópolis é utilizada pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina como agrupamento geopolítico dos municípios próximos à capital do Estado, Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São José e São Pedro de Alcântara.

⁸ Nessa fase da pesquisa, o Município de Angelina não possuía em seu quadro funcional este profissional.

⁹ O instrumento de coleta de dados está apresentado no anexo A. Todos os sujeitos que participaram das entrevistas assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido que se encontra no anexo B.

possível observar na análise dos dados das oito redes municipais dois grupos de profissionais de apoio no que se refere às atribuições: um com caráter de atuação docente e outro mais voltado à noção de cuidado (higiene, alimentação, acompanhamento, entre outras tarefas).

Portanto, a primeira etapa da pesquisa foi desenvolvida mediante análise de documentos orientadores e normativos da política nacional para a Educação Especial, documentos orientadores e normativos das redes municipais de ensino envolvidos na pesquisa e entrevistas semi-estruturadas com os responsáveis pela Educação Especial nos municípios de Florianópolis, Palhoça, Santo Amaro da Imperatriz e São José¹⁰. Nos demais Municípios as entrevistas foram realizadas com a Coordenadora Pedagógica do Município de Águas Mornas, Chefe de Departamento da Educação do Município de Angelina, Secretária Adjunta de Educação do Município de Anitápolis, Diretora Pedagógica da Secretaria de Educação de Governador Celso Ramos e Secretária de Educação do Município de Rancho Queimado.

As fontes documentais analisadas foram:

a) Documentos orientadores e normativos da política nacional para a Educação Especial:

- BRASIL. MEC. INEP. **LDBEN 9394/96** que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

- BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001, institui as **Diretrizes** Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

- BRASIL. **Parecer CNE/CEB 17/2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001a.

- BRASIL MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**.

- BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 4** que Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

- BRASIL. SEESP/GAB. **Nota Técnica nº 19**, de 08 de setembro de 2010 destinado aos profissionais de apoio para alunos com

¹⁰ Na rede municipal de Florianópolis, a entrevista foi concedida pela Gerente de Educação Inclusiva; na rede municipal de Palhoça, a entrevista foi realizada com a Técnica em Educação Especial; na rede municipal de Santo Amaro, a entrevista foi realizada com a Coordenadora de Educação Especial e, em São José, com a Coordenadora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva.

deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino.

b) Documentos municipais referentes ao profissional de apoio:

- GOVERNADOR CELSO RAMOS. Prefeitura Municipal de Governador Celso Ramos. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Projeto de Alteração de Lei Complementar**. Governador Celso Ramos, 2009.

- SÃO JOSÉ. Prefeitura Municipal de São José. Secretaria Municipal de Educação. **Contratação de 2º professor Educação Especial**. São José, 2009.

- SÃO JOSÉ. Prefeitura de São José. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno pedagógico: Educação Inclusiva**. São José, 2008.

- SANTO AMARO DA IMPERATRIZ. Prefeitura de Santo Amaro da Imperatriz. Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Normativa nº 01 de 03 de novembro de 2008. **Dispõe sobre o procedimento de contratação do segundo professor para turmas que tenham matrícula de aluno com deficiência**. Santo Amaro da Imperatriz, 2008.

- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. **Documento Orientador da Educação Especial na Rede de Ensino de Florianópolis**. Florianópolis, 2007.

- PALHOÇA. Prefeitura de Palhoça. Secretaria Municipal da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta para atendimento especializado na rede municipal de Palhoça**. Palhoça, 2006.

c) Editais para contratação dos profissionais de apoio das redes de Florianópolis, Palhoça e São José:

- FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 001/2009. **Concurso público do magistério**.

- FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 003/2009. **Processo seletivo de substitutos**.

- FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 008/2010. **Concurso público**.

- FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 008/2010. **Concurso público**.

- PALHOÇA. Edital Nº 001/2010. **Concurso público para o magistério**.

- SÃO JOSÉ. Edital Nº 008/2009. **Processo seletivo público**.

Contudo, em um segundo momento, foi desenvolvida uma redefinição numérica das redes, a fim de poder verticalizar o estudo para além das condições experimentadas pelas redes de ensino do ponto de vista do tratamento dado aos profissionais, acessando também, dados

fornecidos pelos próprios profissionais de apoio. Tal definição constituiu a tarefa principal da pesquisa. Para tanto, foi tomado como campo empírico duas redes constituintes da Regional Grande Florianópolis que apresentavam relativa igualdade numérica de profissionais de apoio em exercício e desigualdade em relação às atribuições previstas pelas redes para o cargo. O próximo passo consistiu em contato com as escolas nas quais atuam os profissionais de apoio para agendamento das entrevistas. A partir dessa etapa da pesquisa, já com o campo empírico redefinido, foram realizadas entrevistas estruturadas¹¹ com os profissionais de apoio das redes municipais de educação de Florianópolis e São José.

Os dados aqui apresentados foram discutidos ao longo do trabalho com a contribuição de autores tais como: Orlandi (2007) sobre “análise de discurso”, Shiroma *et al* (2005) com a análise de textos políticos e Fairclough (2001) que aborda análise social do discurso. Para tratar sobre o conceito de Trabalho Docente foram utilizados como base os estudos de Marin (2010) e Marin e Sampaio (2004). As discussões sobre Política Nacional de Educação Especial foram abordadas sob a ótica dos estudos de Michels (2006); Michels *et al* (2010) e Garcia (2008, 2008a, 2009).

Feitos os esclarecimentos relativos ao objeto e aos procedimentos de pesquisa, serão apresentados, a seguir, dados relativos ao balanço de produção desenvolvido, a fim de mais bem justificar a importância do estudo e dados referentes à primeira etapa da pesquisa de campo e que possibilitaram uma primeira aproximação com o objeto de investigação.

1.2 BALANÇO DE PRODUÇÃO

Com o intuito de mapear o que vem sendo produzido sobre o tema de pesquisa, foi realizado um balanço das produções acadêmicas brasileiras voltadas ao profissional de apoio. Com base nas nomenclaturas utilizadas pelos municípios para identificação do profissional de apoio e na documentação nacional voltada para Educação Especial, buscou-se maior aproximação com o objeto mediante a identificação/emersão de alguns descritores, tais como estagiário, cuidador, professor especializado, auxiliar de ensino, professor de apoio permanente, bidocência, trabalho colaborativo em

¹¹ O instrumento abarca questões que permitem traçar uma caracterização dos profissionais, de suas atribuições, bem como trabalhar com depoimentos (Anexo C).

sala de aula, apoio pedagógico, segundo professor, profissional de apoio e trabalho docente.

É importante salientar que as categorias mencionadas foram procuradas nos títulos, resumos e palavras-chave das publicações.

A identificação e sistematização de trabalhos acadêmicos que referem as categorias anunciadas subsidiaram as reflexões e possibilitaram perceber se e como o trabalho do profissional de apoio está sendo analisado pelos pesquisadores brasileiros.

O recorte temporal imposto ao balanço de produção refere-se aos anos de 2005 a 2010 e foi pensado com o objetivo de visualizar as políticas de Educação Especial em vigência no país.

Os trabalhos acadêmicos pesquisados consistem em teses, dissertações, artigos e trabalhos publicados em anais de eventos entre os anos de 2005 e 2010, conforme destacado no Quadro 1. O acesso ao banco de teses e dissertações da Capes permitiu que a pesquisa fosse realizada até o ano de 2009.

O levantamento dos trabalhos constou de dois momentos denominados de 1ª e 2ª filtragens. A 1ª filtragem sucedeu com a seleção dos trabalhos a partir dos descritores já citados. A partir da leitura dos resumos e, em alguns momentos, da introdução, foi possível uma seleção mais refinada caracterizada como 2ª filtragem.

Quadro 1 – Base de dados pesquisados.

Tipo	Base de Dados
Teses e dissertações	CAPES
Periódicos acadêmicos na área da educação	Portal SCIELO
Anais de Eventos acadêmicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunião Anual ANPED ▪ ANPED Sul ▪ Seminário Nacional de Pesquisa e Educação Especial

Fonte: Portal Capes, Portal SCIELO, Mídia ANPED, ANPED SUL e Seminário Nacional de Pesquisa e Educação Especial

Vale ressaltar, ainda, os mecanismos utilizados para delimitar o levantamento em periódicos e bases de dados digitais:

- No banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a busca aconteceu no portal nos níveis de Mestrado e Doutorado;

- A busca realizada no Portal Scientific Electronic Library Online - Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO) teve como recorte os seguintes periódicos: Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de Educação Especial, Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa, Educação em Revista, Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação e Cadernos do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES);

- No que se refere aos anais de eventos, foram privilegiados a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL) e o Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial.

- No portal da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), o balanço centrou-se nas produções apresentadas em dois grupos de trabalho, GT 05 - Estado e Política Educacional e no GT 15 – Educação Especial e nos trabalhos encomendados destes grupos;

- A pesquisa nos anais do Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL) ocorreu mediante busca em *cd rom* dos eventos dos anos de 2006, 2008 e 2010.

- No Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial de 2005, primeiro ano do evento, a pesquisa foi realizada no livro “Pesquisa e Educação Especial: mapeando produções”, publicado em 2006, a partir dos trabalhos apresentados pelos professores pesquisadores participantes. Nos anos subsequentes (2006, 2007, 2008 e 2009) a busca foi realizada mediante o *cd rom* de cada edição.

Optou-se por apresentar o resultado do balanço de produção tomando como referência cada base de dados consultada.

Na investigação no portal da CAPES foram encontrados, na 1ª filtragem, um número elevado de teses e dissertações referentes a descritores, tais como estagiário, cuidador e trabalho docente/Educação Especial.

Tabela 1 – Resultado da busca por descritores no portal CAPES na 1ª filtragem.

Descritores	2005		2006		2007		2008		2009		Total
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	
Estagiário	24	08	28	06	28	12	36	08	45	05	200
Cuidador	81	30	90	15	112	27	104	23	122	38	642
Professor especializado	01	02	02	0	02	01	02	01	04	02	17
Auxiliar de ensino	04	0	08	0	03	01	07	0	04	01	28
Professor de apoio permanente	0	0	0	0	0	0	01	0	0	0	01
Bidocência	0	0	0	0	01	01	0	0	0	0	02
Trabalho colaborativo em sala de aula	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Apoio pedagógico	13	01	11	01	19	04	16	01	19	02	87
Segundo professor	04	0	05	01	06	01	11	03	10	02	43
Profissional de apoio	03	0	01	0	0	01	02	0	0	0	07
Trabalho docente/Educação Especial	60	21	54	10	75	22	86	18	94	30	470

Fonte: Portal CAPES

Os trabalhos relacionados ao descritor **estagiário** referiam-se à prática de estágio como processo formador, com maior abrangência no ensino superior. O descritor **cuidador** está vinculado às pesquisas na área da saúde associado aos cuidados com doentes, gestantes e idosos. Um pequeno grupo dos trabalhos encontrados referente ao descritor cuidador fazia alusão às crianças e ao citá-las, referiam-se àquelas hospitalizadas ou em tratamento domiciliar. Embora na 1ª filtragem tenha sido identificado grande número de teses e dissertações com os descritores estagiário e cuidador, os trabalhos acadêmicos submetidos à 2ª filtragem foram eliminados.

O descritor **professor especializado** foi encontrado em pesquisas sobre estudos de casos, análises e discussões a respeito da atuação de professores que têm formação de especialista e que desempenham o papel de orientadores do trabalho pedagógico, porém, fora do espaço da sala de aula.

O descritor **apoio pedagógico** evidenciou a atuação profissional fora da sala de aula, ou seja, no atendimento extraclasse aos sujeitos da Educação Especial. Pesquisas também faziam referência aos trabalhos desenvolvidos sob forma de orientação de especialistas a professores que atuam com crianças da Educação Especial. O apoio pedagógico é caracterizado por atendimento de especialistas aos professores das classes regulares que atuam com crianças da Educação Especial e também ao atendimento extra-escolar dessas crianças. Os descritores apoio pedagógico e professor especializado trouxeram a evidência de que ambos os termos caracterizam o apoio extraclasse.

As pesquisas encontradas sobre **auxiliar de ensino** referiam-se basicamente ao trabalho desenvolvido pelo profissional denominado “Auxiliar” que atua na Educação infantil apoiando os professores no atendimento às crianças.

Na utilização do descritor **bidocência** foi selecionado um trabalho na 2ª filtragem o qual é resultado de uma pesquisa de doutorado concluída em 2007, de autoria de Rejane de Souza Fontes, intitulada “A Educação Inclusiva no Município de Niterói (RJ): das propostas oficiais às experiências em sala de aula - o desafio da bidocência” (FONTES, 2007). A pesquisa se propôs a analisar como a inclusão pedagógica com alunos sujeitos da Educação Especial acontece em classes regulares de ensino da rede pública municipal de Niterói (RJ) sob a luz das políticas públicas de inclusão e como o ensino colaborativo, ou bidocência pode contribuir neste processo. Os resultados revelam que o profissional de apoio naquela rede de ensino encontra-se à margem do debate educacional mais amplo. A análise da prática pedagógica destacou que a

ausência de um planejamento colaborativo e a falta de adaptações curriculares constitui um obstáculo para o processo de inclusão.

A utilização do descritor **segundo professor** na 1ª filtragem apresentou um número significativo de trabalhos, porém, quando submetidos à 2ª filtragem, nenhum se referia ao objeto desta pesquisa.

Na pesquisa com os descritores, **profissional de apoio** e **professor de apoio permanente**, foi encontrado um número muito reduzido de trabalhos, não sendo nenhum selecionado na 2ª filtragem. Não foram encontrados trabalhos com o descritor **trabalho colaborativo em sala de aula**.

Ao descritor trabalho docente foi agregado Educação Especial como forma de refinar a seleção em virtude do grande número de trabalhos que foram encontrados quando utilizado individualmente. Assim, embora o levantamento resultasse em número considerável de trabalhos **com o descritor trabalho docente/ Educação Especial**, não houve produções selecionadas na 2ª filtragem. Grande número dos trabalhos com esse descritor tratava sobre as condições de trabalho dos professores em classes regulares na presença de sujeitos da Educação Especial, não fazendo menção a profissionais de apoio.

A partir de uma pesquisa no *cd rom* do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial surgiu o interesse por investigar uma pesquisa citada em um dos artigos selecionados a partir do descritor **trabalho colaborativo em sala de aula**. Com o interesse pelo tema, foi realizada a busca no portal CAPES a partir do nome do autor, sendo encontrada a dissertação intitulada “Trabalho colaborativo crítico como dispositivo para práticas educacionais inclusivas” (DEVÉNS, 2007). Tal estudo se caracteriza por uma pesquisa-ação realizada em uma escola a partir de proposta de formação continuada realizada com os profissionais de apoio, professores das classes regulares e demais funcionários da instituição pesquisada sobre processo de inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, dentre eles, aqueles com deficiência. O *lôcus* da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Deraldo Passos, no município de Aracruz/ES. Eram organizados grupos de estudos com o objetivo de discutir os processos vivenciados nas salas em que frequentavam sujeitos da Educação Especial matriculados. As considerações da pesquisadora, ao finalizar a investigação, foi que os profissionais da escola, ao assumirem uma prática organizada por um trabalho colaborativo, na busca por práticas pedagógicas inovadoras, mobilizam vários saberes em seu trabalho. Indicam que a adoção dos profissionais pela formação continuada suscitou a necessidade de buscar novos conhecimentos que

consideram de grande importância para pensar práticas educativas que favoreçam o atendimento à diversidade de toda a turma.

A conclusão da pesquisa no portal da CAPES evidenciou uma escassa produção sobre o tema sendo selecionado apenas um trabalho com o descritor bidocência.

No portal SCIELO, nos periódicos da Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de Educação Especial, Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa, Educação em Revista, Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação e Cadernos CEDES, utilizando os descritores já anunciados nenhum trabalho foi selecionado.

Nas edições anuais da Anped não foram encontrados trabalhos referentes ao objeto da pesquisa. Na edição da VIII Anped Sul, realizada em Londrina/PR em 2010, foi selecionado apenas o artigo que tratou da presente pesquisa, apresentando dados referentes à primeira parte da investigação quando da visualização do conjunto de redes que compõe a Regional Grande Florianópolis e das condições de implementação do trabalho do profissional de apoio. O artigo, intitulado “As Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Brasil e o Trabalho nas Classes com Crianças com Necessidades Educacionais Especiais nos Municípios Pertencentes à Regional Grande Florianópolis”, discutia a relação entre as políticas de Educação Especial numa perspectiva inclusiva e as políticas que vêm sendo desenvolvidas nos municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis. Para tanto, buscou-se sistematizar dados de entrevistas realizadas nos municípios envolvidos na pesquisa, bem como relacioná-las às informações coletadas mediante análise de documentos nacionais voltados à Educação Especial numa perspectiva inclusiva (MARTINS, 2010).

Essa constatação reafirma a problemática já apresentada quando da análise dos dados referentes às teses e dissertações da CAPES, que aponta a ausência de investigação sobre o papel do profissional de apoio, ainda não estabelecido como objeto de estudo. Uma hipótese para essa escassez pode referir-se ao fato desse profissional ser pouco referenciado na política de “educação inclusiva” em curso e por sua configuração como estratégia de política de Educação Especial na Educação Básica ser recente.

Nas edições anuais do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial foram selecionados dois trabalhos nos eventos de 2006 e 2009.

Outro trabalho selecionado teve como descritor **professor de apoio permanente**. Intitulado “Inclusão Escolar e a Prática Pedagógica com Alunos que Apresentam Necessidades Educacionais Especiais”, o

artigo de Agda Felipe Silva Gonçalves referente a um estudo de caso cujo foco é a prática pedagógica de duas professoras (professora de apoio e professora de ciências) dentro de uma escola de ensino regular, voltado para o aprendizado e desenvolvimento de um aluno com paralisia cerebral, matriculado na rede municipal de educação de Cariacica/ES (GONÇALVES, 2009).

O balanço realizado permite vislumbrar o caráter incipiente da investigação referente ao trabalho do profissional de apoio nas turmas regulares de Ensino Fundamental e Educação Infantil com sujeitos da Educação Especial, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 2 – Resultado final da seleção das produções acadêmicas.

Localização da produção	Descritores	Título/Autoria/Ano
Banco da CAPES/ Tese	Bidocência	A Educação Inclusiva no Município de Niterói (RJ): das propostas oficiais às experiências em sala de aula - o desafio da bidocência, Rejane de Souza Fontes, 2007.
	Trabalho colaborativo em sala de aula	DEVÊNS. W. M. O trabalho colaborativo crítico como dispositivo para práticas educacionais inclusivas. 2007. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. Disponível em: < www.http://servicos.capes.gov.br > Acesso em: 21 set. 2010.
ANPED Sul	Profissional de apoio	As Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Brasil e o Trabalho nas Classes com Crianças com Necessidades Educacionais Especiais nos Municípios Pertencentes à Regional Grande Florianópolis, Silvia Maria Martins, 2010 ¹ .
Seminário Nacional de Educação Especial	Trabalho colaborativo em sala de aula	Inclusão Escolar e a Prática Pedagógica com Alunos que Apresentam Necessidades Educacionais Especiais, Agda Felipe Silva Gonçalves, 2009.

Fonte:Portal Capes, Portal SCIELO, Mídia ANPED SUL e Seminário Nacional de Pesquisa e Educação Especial

De acordo com o levantamento das produções acadêmicas brasileiras sobre o tema da pesquisa, é escasso o número de trabalhos

que consideram o profissional de apoio como objeto de estudo. Embora tenham sido selecionados quatro trabalhos, salvo àquele componente desta pesquisa, os demais não discutem as questões propostas nesta pesquisa quanto ao desenvolvimento do trabalho do profissional de apoio nas classes regulares, na análise das condições de atuação e as atribuições deste cargo.

Considera-se, com base no balanço de produção realizado, a necessidade de melhor compreender as atribuições dos profissionais de apoio e sob que condições são desempenhadas. Pondera-se, ainda, que a incipiente presença do tema nas pesquisas desenvolvidas no campo da educação até o presente momento, bem como sua secundarização nos documentos representativos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, não ofuscam a importância do profissional de apoio como uma estratégia bastante utilizada no âmbito das redes de ensino como profissional que compartilha o trabalho escolar na classe comum com os/as professores/as regentes das turmas. As considerações aqui apresentadas têm por finalidade justificar a realização da presente pesquisa.

1.3 O PROFISSIONAL DE APOIO COMO ESTRATÉGIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A intenção em desenvolver a presente seção é explicitar a incidência do profissional de apoio nas redes educacionais e evidenciar a importância que vem assumindo com turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental com sujeitos da Educação Especial. Apesar de ser um cargo recente nas redes educacionais e de ser pouco mencionado na documentação representativa da política educacional no país, os dados obtidos permitem afirmar que os profissionais de apoio assumem papel estratégico nas redes municipais de ensino estudadas para a realização das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

A exposição está organizada em: 1) caracterização dos municípios que compõem a Regional Grande Florianópolis (número de habitantes, área territorial e número de escolas por município) e que, apesar das diferenças entre eles, tem como característica comum dispor nas suas redes municipais de educação da figura do profissional de apoio; 2) explicitação da presença do “profissional de apoio” nas redes mencionadas no que se refere ao número de profissionais, denominação, atribuições, formação inicial exigida, bem como a forma de contratação em cada município.

1.3.1 A Regional Grande Florianópolis e a presença do profissional de apoio

A “Regional Grande Florianópolis” é constituída por 13 municípios, dos quais nove¹² foram pesquisados, por guardarem como característica comum o fato de disporem de profissionais de apoio em suas redes municipais de educação, quais sejam: Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz e São José.

Foi realizada uma busca por meio eletrônico na *web site* da Secretaria do Estado da Educação com objetivo de conhecer os municípios que integram a Regional Grande Florianópolis. Após identificação dos municípios, foi iniciado o processo de consulta e contato com as Secretarias Municipais e/ou prefeituras para obter informações prévias quanto à existência ou não do profissional de apoio na rede além de agendamento das visitas¹³. O próximo passo constituiu-se na organização de um cronograma de entrevistas, contemplando dois municípios por dia, tendo como critério sua proximidade. Serão apresentados alguns dados coletados nos *web sites* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Secretaria de Educação do Estado, para o conhecimento de algumas características destes municípios como o número de habitantes, a área territorial, as matrículas da rede municipal da Educação Infantil e Ensino Fundamental, o número de escolas por município e o número de professores e profissionais de apoio que atuam nestes municípios.

1.3.2 Caracterização dos municípios

Para fins de aproximação com o *locus* da pesquisa, serão apresentados neste tópico os dados referentes a número de habitantes, área territorial e número de escolas nos municípios pesquisados.

¹² Dos 13 municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis apenas três não dispunham do profissional de apoio atuando nas redes e um dos municípios não aceitou participar da pesquisa.

¹³ Cabe ressaltar que o município de Angelina na fase do levantamento não atuava com o profissional de apoio na rede municipal, porém em agosto de 2010 a Secretaria de Educação contratou um professor para atuar numa classe com uma criança sujeito da Educação Especial. Deste modo, as informações obtidas não foram coletadas com visita *in locus*, conforme realizado nos demais municípios. A coleta ocorreu por envio e preenchimento do instrumento por meio eletrônico à responsável pela Educação Especial do município.

Ao analisar os municípios, no que se refere às faixas populacionais, observou-se que: a capital do Estado coincide com a maior taxa populacional (421.240 habitantes); dois municípios apresentam população acima de 200.000 habitantes, e apenas um encontra-se na faixa entre os 100.000 e 200.000; dois dos municípios estudados possuem uma população na faixa de 10.000 a 20.000 habitantes e apenas um município encontra-se na faixa populacional entre 5.000 e 10.000. Já entre aqueles que apresentam o menor índice populacional, abaixo de 5.000, encontram-se três municípios.

No âmbito dos municípios brasileiros¹⁴, considerando ao menos seus grandes grupos, os municípios variam entre Pequeno Porte 1 (até 20.000 habitantes), Pequeno Porte 2 (de 20.001 a 50.000), Médio Porte (50.001 a 100.000) e Grande Porte (100.001 a 900.000). Assim, de acordo com as faixas populacionais encontradas nos municípios pesquisados, três municípios são considerados de grande porte e os seis restantes são considerados pequeno porte.

Quadro 3 - Número de habitantes dos municípios pesquisados

	Municípios	Número de Habitantes
01	Florianópolis	421.240
02	São José	209.804
03	Palhoça	137.334
04	Santo Amaro da Imperatriz	19.823
05	Governador Celso Ramos	12.999
06	Angelina	5.250
07	Águas Mornas	5.548
08	Anitápolis	3.214
09	Rancho Queimado	2.748

Fonte: IBGE/cidades. Estimativa da População/ 2010.

Em relação à área territorial, foi verificado que embora Anitápolis apresente um dos menores índices populacionais, no que se refere à área total, é o município de maior extensão, com 542, 038 km². Porém, tal dado não equivale à sua sede, já que este possui sua economia assentada, basicamente, na agricultura. Governador Celso

¹⁴ Disponível em: BRASIL. Política Nacional de Assistência Social, 2004. Disponível em: http://www.renicipac.org.br/pnas_2004.pdf. Acesso em: 19 maio 2011.

Ramos é o município de menor área, com 93, 061km². O Quadro 4, referente à área territorial apresenta os dados dos demais municípios.

Quadro 4 – Área territorial dos municípios pesquisados

	Municípios	Área territorial (Km²)
01	Anitápolis	542, 038
02	Angelina	499, 947
03	Florianópolis	433, 317
04	Palhoça	394, 662
05	Águas Mornas	360, 757
06	Santo Amaro da Imperatriz	310, 735
07	Rancho Queimado	286, 432
08	São José	113, 171
09	Governador Celso Ramos	93, 061

Fonte: IBGE, 2009.

Os dados relativos à área territorial, em ordem decrescente, podem ser assim descritos: em primeiro encontra-se o município de Anitápolis, seguido de Angelina, Florianópolis, Palhoça, Águas Mornas, Santo Amaro da Imperatriz, Rancho Queimado, São José e Governador Celso Ramos.

Os dados populacionais e relativos à extensão territorial permitem analisar que municípios com características muito distintas no que se refere a esses quesitos trabalham com a mesma estratégia de profissional de apoio no atendimento aos sujeitos da Educação Especial na Educação Básica em suas redes.

Outro fator de grande diversificação entre os municípios é a constituição das redes de ensino no que se refere à distribuição das unidades educacionais. Conforme dados coletados, Florianópolis possui o maior número de escolas em todas as esferas, seguido de São José e Palhoça. Já com menor número de escolas encontra-se Rancho Queimado, somando sete no total. Santo Amaro da Imperatriz possui um total de 39 escolas nas diferentes esferas; Anitápolis possui 26 e Angelina se aproxima deste total com 25 escolas. Águas Mornas e Governador Celso Ramos apresentam diferenças de duas escolas do cômputo total, tal diferença encontra-se em: uma escola estadual a mais

em Governador Celso Ramos, porém com três a menos na esfera municipal.

Tabela 2 - Número de escolas por município

	Municípios	Número de Escolas Estaduais	Número de Escolas Municipais	Número de Escolas Particulares	Número de Escolas Federais	Total de escolas
01	Florianópolis	56	104	110	4	274
02	São José	27	44	48	1	120
03	Palhoça	21	44	32	0	97
04	Santo Amaro da Imperatriz	4	27	8	0	39
05	Anitápolis	1	25	0	0	26
06	Angelina	3	21	1	0	25
07	Águas Mornas	2	18	0	0	20
08	Governador Celso Ramos	3	15	0	0	18
09	Rancho Queimado	3	4	0	0	7

Fonte: Santa Catarina, 2010.

Registra-se que o profissional de apoio é uma figura estratégica da política de Educação Especial em redes de ensino com características distintas. Na sequência, serão analisadas as denominações deste cargo, suas atribuições, formação inicial exigida, e de que forma se efetiva a contratação destes profissionais em cada rede pesquisada.

Os municípios de Antônio Carlos, São Pedro de Alcântara e São Bonifácio não possuem o profissional de apoio em seu quadro funcional. A atendente da Secretaria de Educação de Antônio Carlos informou que quando é necessário prestar atendimento a alguma criança da Educação Especial em classes regulares designam um professor¹⁵ para exercer essa função. Em São Pedro de Alcântara, a informação recebida de funcionário da Secretaria de Educação foi que a rede atendia no momento duas crianças da Educação Especial, uma em cada etapa de ensino (Educação Infantil e Ensino Fundamental) não havendo necessidade, na opinião do respondente, de contratar um profissional de apoio para essas turmas. Na Secretaria de Educação de São Bonifácio, a atendente informou que as classes da rede em que se encontram matriculadas crianças da Educação Especial não possuem profissional de apoio e o trabalho é desenvolvido pela professora regente da classe.

1.3.3 O profissional de apoio nos municípios da Regional Grande Florianópolis

Os dados referentes às redes municipais de ensino foram obtidos mediante entrevistas semi-estruturadas, realizadas com coordenadores de Educação Especial, também denominados em algumas localidades como coordenadores da educação inclusiva, e, em alguns casos, com as Secretárias de Educação, como ocorrido em Rancho Queimado e Anitápolis. Em municípios como Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Santo Amaro da Imperatriz e São José foram disponibilizados documentos elaborados por representantes dos governos municipais que normatizam o trabalho do profissional de apoio, a saber: a Secretaria de Educação de Santo Amaro da Imperatriz elaborou em 2008 uma normativa que dispõe sobre o procedimento de contratação do segundo professor para turmas que tenham matrícula de aluno com deficiência (SANTO AMARO DA IMPERATRIZ, 2009); a

¹⁵ São contratados para atuar como profissional de apoio professores da rede Municipal de Educação que possuem carga horária disponível para atuação de 20 horas ao cargo. Nesse sentido a contratação e o salário desse professor serão compatíveis com um professor de 40 horas.

Gerência de Educação Especial do município de São José organizou no ano de 2009 um documento orientador referente às atribuições do profissional de apoio no município (SÃO JOSÉ, 2009); o Núcleo de Atendimento Especializado da Rede Municipal de Ensino de Palhoça (NAEP) elaborou um projeto intitulado “Proposta para atendimento especializado na rede municipal de Palhoça”, em que constam as atribuições dos profissionais de apoio e demais profissionais que contribuirão para o desenvolvimento da proposta de atendimento aos sujeitos da Educação Especial matriculados na rede, bem como o modo como irá acontecer tais atendimentos (PALHOÇA, 2006); a Gerência de Educação Inclusiva vinculada à Secretaria Municipal de Florianópolis, juntamente com os professores da rede, elaborou um documento denominado “Documento Orientador da Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” onde constam os serviços oferecidos, as funções e atribuições dos profissionais da Educação Especial (FLORIANÓPOLIS, 2007); a Secretaria de Educação do município de Governador Celso Ramos, elaborou, no ano de 2009, a Lei do Sistema de Ensino, tal documento apresenta as atribuições do profissional de apoio e demais atribuições de outros profissionais da educação que atuam na rede municipal. Este documento foi elaborado em conjunto com uma empresa de assessoria chamada Humanit do município de Navegantes/ SC (GOVERNADOR CELSO RAMOS, 2009).

Nos demais municípios (Águas Mornas, Angelina, Anitápolis e Rancho Queimado), esses dados foram obtidos a partir do depoimento das entrevistadas. É possível afirmar, portanto, que o cargo de profissional de apoio não está suficientemente estruturado do ponto de vista da gestão da educação, com variações entre as redes de ensino no que se refere a sua regulamentação.

Um dado relevante refere-se à incidência do profissional de apoio nas redes de ensino municipais da Regional Grande Florianópolis que chega a 77%, isto é, de um universo de 13 redes municipais o profissional de apoio está presente em 10¹⁶.

Contudo, indicadores do Quadro 5 permitem perceber que, em muitos municípios, considerando o número de matrículas de sujeitos da Educação Especial, é insuficiente o número de profissionais de apoio para atendimento às classes. Os dados impressionam pela disparidade entre o número de profissionais e os índices de matrículas de sujeitos da

¹⁶ Embora a Rede Municipal de Educação de Biguaçu não tenha aceitado participar da pesquisa foi contabilizado nesta porcentagem.

Educação Especial em algumas redes. Apenas o município de Governador Celso Ramos atua em sua rede com número equivalente entre profissionais de apoio e alunos da Educação Especial na Educação Infantil. Já os demais municípios trabalham com o número de profissionais de apoio menor que o de alunos matriculados na Educação Especial, como é o caso dos municípios de Águas Mornas, Angelina, Florianópolis, Palhoça, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz e São José.

Já Anitápolis, ao contrário dos demais, mesmo com apenas uma criança sujeito da Educação Especial matriculada na Educação Infantil, atua com quatro profissionais de apoio nesta etapa, e seis profissionais de apoio no Ensino Fundamental, sem nenhuma criança sujeito da Educação Especial matriculada. Cabe ressaltar, também, que a rede municipal de ensino de Anitápolis possui uma particularidade na política referente à contratação de profissionais de apoio em classe. Denominado como segundo professor, este profissional atua conjuntamente com o professor em sala, independente de ter alunos da Educação Especial matriculados.

O Quadro 5 apresenta o número de profissionais de apoio presentes nas redes de ensino pesquisadas, além das matrículas de alunos das redes municipais e o número de crianças da Educação Especial matriculadas nas escolas regulares em cada município.

Quadro 5 – Matrícula inicial de alunos das redes municipais de ensino e número de docentes e profissionais de apoio nos níveis/etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos municípios pesquisados/2010.

	Ed. Infantil				Ens. Fundamental				Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos)			
	Matrícula inicial de alunos				Matrícula inicial de alunos							
Município	Creche	Pré-escola	Docentes	P.A	Anos Iniciais	Anos Finais	Docentes	P.A	Creche	Pré-escola	Anos Iniciais	Anos Finais
Águas Mornas	60	106	09	01	198	0	16	01	01	01	01	0
Angelina	48	155	11	01	189	0	15	0	0	01	04	0
Anitápolis	71	73	08	04	260	0	23	06	0	01	0	0
Florianópolis	4.630	5.253	394	27	7.516	7.704	660	56	43	55	113	100
Governador Celso Ramos	171	326	42	05	457	195	53	02	01	04	08	01
Palhoça	785	1.904	170	08	3.921	1.975	260	11	02	16	65	09
Rancho Queimado	37	68	08	0	88	0	07	02	0	01	03	0
Santo Amaro da Imperatriz	227	355	36	01	676	575	80	07	0	03	08	03
São José	1.669	2.879	304	17	6.725	6.499	629	69	14	26	101	48

Fonte: INEP/ Censo Escolar/ 2009 e IBGE cidades. Docentes/2009.

Os dados apontam que São José é o município que possui o maior número de profissionais de apoio atuando no Ensino Fundamental, já o município de Florianópolis, com relação aos demais municípios, possui o maior número destes profissionais na Educação Infantil. Verifica-se por estes dados que a rede de São José se utiliza mais do trabalho do profissional de apoio que a rede de Florianópolis, tendo em vista o número de alunos sujeitos da Educação Especial atendidas pelos referidos municípios. O Município de Florianópolis possui 27 profissionais de apoio para atender 98 sujeitos da Educação Especial matriculados na Educação Infantil, sendo que São José possui 17 profissionais de apoio para atender 40 sujeitos da Educação Especial, matriculados na mesma etapa/nível educacional. No Ensino Fundamental, a rede municipal de Florianópolis possui 56 profissionais de apoio para atender 213 sujeitos da Educação Especial matriculados, já São José possui 69 profissionais de apoio contratados para atender 149 sujeitos da Educação Especial.

Uma possível explicação para tal fato é que a contratação deste profissional no município de São José acontece tendo por prioridade os casos diagnosticados com deficiência mental e/ou deficiência múltipla, o que amplia as possibilidades de “enquadramento” das características dos sujeitos. Já no município de Florianópolis, para que uma classe receba um auxiliar de ensino de Educação Especial, é necessário que esteja matriculado um sujeito da Educação Especial que apresente dependência na locomoção e/ou na higiene e/ou na alimentação e/ou ter risco de morte, o que acaba por delimitar em grande medida os casos a serem atendidos no município.

Ainda que o número de profissionais de apoio seja insuficiente para o atendimento adequado às classes com sujeitos da Educação Especial, a discussão não deve se resumir a este aspecto. Nas redes de ensino e nas escolas são vislumbrados outros fatores que denunciam as problemáticas existentes no desenvolvimento do trabalho dos profissionais de apoio como: situação funcional, atribuições, forma de contratação, formação e condições de trabalho.

Porém, se o número de profissionais de apoio não coincide com o de sujeitos da Educação Especial matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, é possível pensar, de fato, que o diagnóstico vem exercendo um papel de distribuição dos mesmos nas turmas. A questão do diagnóstico é bastante complexa e, segundo Bridi (2010), tem causado muitos conflitos nas redes de ensino. A autora argumenta que dentre os diferentes diagnósticos, a deficiência mental é a categoria que abrange o maior número de alunos sujeitos da Educação Especial.

Assim, “a necessidade diagnóstica clínica pautada em concepções organicistas de deficiência traduzem um modelo tradicional de educação especial, remontam um aspecto histórico e reiterado da educação especial” (BRIDI, 2010, p. 10).

Nas redes de ensino pesquisadas foram encontradas diferentes condições para que o profissional de apoio seja alocado nas turmas. Em algumas delas, a solicitação da escola não basta, sendo necessária uma avaliação diagnóstica da criança por parte do núcleo responsável pela Educação Especial no município. Já em outras, são realizadas visitas à escola para observação do aluno. Porém, a contratação do profissional passa a ser efetivada mediante apresentação do laudo médico. Segundo Bridi (2010), a escolarização desses sujeitos, em determinado momento histórico, foi definida pelo diagnóstico médico uma vez que fixava quais espaços esse sujeito deveria e poderia frequentar, desde escolas especiais, classes especiais ou o ensino comum. Esta prática diagnóstica como definidora dos espaços escolares, ainda hoje, reitera a circulação de laudos médicos nos ambientes escolares, demarcando uma intervenção clínica.

Como forma de melhor compreender o trabalho do profissional de apoio como estratégia das redes de ensino para implementar a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva serão apresentados e discutidas as denominações, atribuições, formações e formas de contratação em cada um dos municípios pesquisados.

No que se refere às atribuições previstas para o cargo dos profissionais de apoio nos municípios pesquisados optou-se por agrupá-los em três gêneros identificados por: características pedagógicas, características de cuidado e mistas (pedagógicas e de cuidado).

O primeiro agrupamento diz respeito àqueles municípios que atribuem aos profissionais de apoio que atuam em suas redes características pedagógicas, não havendo referência a questões de cuidado como atribuição deste profissional. Tais municípios são: sejam: Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Santo Amaro da Imperatriz e São José. Cabe ressaltar que dos cinco municípios destacados, quatro deles mantêm uma articulação entre atribuição e denominação, uma vez que são chamados de professores ou segundo professor. Contudo, em um dos municípios cujas atribuições prescritas apresentam características pedagógicas o profissional de apoio é denominado como auxiliar.

No agrupamento dos municípios cujas atribuições previstas para os profissionais de apoio apresentam características de cuidado em detrimento do trabalho pedagógico estão Florianópolis e Rancho Queimado. No “Documento Orientador da Educação Especial na Rede

Municipal de Ensino de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 2007), foram encontradas nas atribuições do profissional de apoio uma única menção a atuação pedagógica caracterizada pelo “auxílio em atividades pedagógicas motoras”, o que não parece estar articulado a sua denominação, auxiliar de ensino de Educação Especial. Embora no município de Rancho Queimado este profissional seja denominado “segundo professor”, suas ações limitam-se aos aspectos relacionados exclusivamente ao cuidado.

Dois municípios foram identificados por mesclarem nas atribuições para serem desenvolvidas por seus profissionais de apoio características pedagógicas e de cuidado. São eles: Palhoça e Governador Celso Ramos. No documento intitulado “Proposta para atendimento especializado na rede municipal de Palhoça”, o professor de Educação Especial, como é denominado no município, tem como uma das atribuições “integrar-se pedagogicamente com a turma”, desenvolvendo planejamento com demais professores, bem como auxiliar os sujeitos da Educação Especial na alimentação.

As abordagens educacionais dos municípios pesquisados, direcionadas aos sujeitos da Educação Especial são assim fortemente influenciadas pelas recomendações do MEC, haja vista que as atribuições do profissional de apoio, em grande parte destes municípios, estão direcionadas ao atendimento às necessidades de higiene e cuidado.

Serão apresentadas, no Quadro 6, a nomenclatura e as atribuições do profissional que presta apoio ao professor regente em classe com sujeitos da Educação Especial em cada município.

Quadro 6 – Nomenclatura e atribuições do profissional de apoio nos municípios investigados

	Municípios	Nomenclatura	Atribuições
01	Águas Mornas	Segundo professor	A orientação da Secretaria de Educação do Município é que todo o trabalho seja desenvolvido tanto pelo professor quanto pelo segundo professor, desde o planejamento, a participação em conselhos de classe, reuniões até o desenvolvimento das atividades pedagógicas junto aos alunos em sala. Ambos devem atuar como professores da classe. (Depoimento Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação do município em 24/02/2010)
02	Angelina	Professor	As mesmas do professor regente de sala. (Depoimento da Chefe de Departamento da Educação em 27/09/2010).
03	Anitápolis	Professor	Os dois professores trabalham em conjunto. Porém o objetivo maior de um deles é atender a partir da sua especificidade a criança com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Quando a criança tem limitações, por exemplo, motoras, uma das professoras precisa ficar sempre mais próximo dela para auxiliá-la. Os dois professores atuam como professor, pois eles dividem, em comum acordo, as disciplinas que irão ministrar. (Depoimento Secretária adjunta da Secretaria de Educação em 25/02/2010)
04	Florianópolis	Auxiliar de ensino de Educação Especial	“I-Participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos e de grupos de estudos na unidade educativa; [...] III -Aplicar e utilizar os materiais e recursos de Comunicação Aumentativa Alternativa e Tecnologia Assistiva fornecidos pelos professores das Salas Multimeios; [...] V - Auxiliar o(s) aluno(s) com deficiência em sua alimentação, de acordo com as orientações do profissional especializado que o (s) acompanha (m);VI – Auxiliar o(s) aluno(s) em sua higiene conforme orientações do profissional especializado que acompanha o(s) mesmo(s), de acordo com as particularidades de cada aluno; VII – Auxiliar o(s) aluno(s) em sua locomoção: conduzir a cadeira de rodas, apóia-lo quando caminhar, ainda que tenha dificuldade e/ou colocá-lo e acompanhá-lo no andador, de acordo com as orientações do profissional especializado que acompanha o(s) aluno(s) [...]” (FLORIANÓPOLIS, 2007, p. 4).
05	Governador Celso Ramos	Professor 2	"Participar com a comunidade escolar na construção do projeto pedagógico; Participar junto ao professor na elaboração do planejamento anual e planos de aula; Cuidar da higiene da criança (troca de fraldas, roupas, escovar os dentes, lavar as mãos, rosto, manipulação de alimentos e uso do banheiro); Ministrar o uso de remédios para as crianças sob orientação dos pais e perante receita médica; Ajudar a promover a articulação entre a família e escola; Participar dos cursos de formação oferecidos pela secretaria municipal de educação; Manter bom relacionamento (de respeito e cooperação) com os demais funcionários da instituição; Participar da avaliação da criança juntamente com o professor; Substituir o professor na sua ausência; Participar do seu processo de auto avaliação e de avaliação institucional (GOVERNADOR CELSO RAMOS, 2009, p. 72).
06	Palhoça	Professor de Educação Especial	“Ter clareza dos objetivos a serem alcançados. Ter como um dos objetivos estimular a autonomia e a independência dos alunos com deficiência; Integrar-se pedagogicamente com a turma; Atender mais especificamente os alunos com necessidades educacionais especiais; Elaborar o planejamento, com o professor de sala, de Artes e de Educação Física; Seguir orientação da equipe do NAEP e outros profissionais especializados que acompanham este aluno; Colaborar com o professor na realização de

			relatórios do desempenho do aluno, bem como na sua avaliação; Conhecer o histórico do(s) aluno(s), através de relatórios e por meio das informações trazidas por outros profissionais; Auxiliar o(s) aluno(s) em sua alimentação, de acordo com as orientações dos profissionais especializados que acompanham o(s) aluno(s) com deficiência; [...]” (PALHOÇA, 2006, p. 15-16).
07	Rancho Queimado	Segundo Professor	A atribuição do segundo professor é em primeiro lugar cuidar do aluno especial. Caso o professor de classe solicite um auxílio ele poderá ajudá-lo. Os professores possuem hora planejamento, às vezes os dois planejam juntos, outras vezes trocam algumas informações. (Depoimento da Secretária da Educação em 25/02/2010).
08	Santo Amaro da Imperatriz	Segundo Professor	“Nas séries iniciais do ensino fundamental o segundo professor, preferencialmente habilitado em educação especial, tem por função co-reger a classe com o professor titular, contribuir, em função de seu conhecimento específico, com a proposição de estratégias diferenciadas para qualificar a prática pedagógica. Deve, em conjunto com o professor titular, acompanhar o processo de ensino e aprendizagem de todos os educandos, não definindo objetivos funcionais para uns e acadêmicos para outros. Nas séries finais do ensino fundamental o segundo professor de classe terá como função apoiar o professor regente no desenvolvimento das atividades pedagógicas” (SANTO AMARO DA IMPERATRIZ, 2008, p. 1).
09	São José	Auxiliar de ensino para educandos com deficiência ¹⁷	“Auxiliar o 1º professor no processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos, especificamente aos alunos com diagnóstico de deficiência: Ser mediador do conhecimento, auxiliando e orientando os alunos da turma em conjunto com o 1º professor; Participar da discussão do planejamento junto com o 1º professor e o supervisor escolar; O planejamento não deve ser diferenciado para nenhum aluno. O planejamento e as adaptações das estratégias devem ser discutidos por ambos, 1º professor e 2º professor; Devem ser possibilitadas trocas constantes entre o 1º professor e o 2º professor no trabalho com os alunos com deficiência; Não é recomendado trabalho diferenciado e individualizado com o aluno com deficiência em sala de aula ou em qualquer outro momento; Cabe ao 1º professor e 2º professor a responsabilidade de avaliar o aluno com diagnóstico de deficiência; O 2º professor irá acompanhar os alunos (turma) em todas as aulas, ou seja, educação física, educação artística, língua estrangeira, etc” (SÃO JOSÉ, 2009, p. 1).

¹⁷ A Secretaria de Educação utilizava a nomenclatura segundo professor para designar o profissional de apoio que em 2010 passou a ser denominado Auxiliar de ensino para educandos com deficiência.

Conforme evidenciado, existem variadas atribuições, bem como nomenclaturas diferentes para designar o profissional que presta apoio ao trabalho dos professores regentes nas turmas de Ensino Fundamental e Educação Infantil. Também nos documentos representativos da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008; 2009), são encontradas diferentes denominações para este sujeito como: profissionais da educação para a inclusão, cuidador, monitor, profissionais da educação que atuem no apoio e profissional de apoio (BRASIL, 2010).

A formação exigida para o exercício destes profissionais também foi foco de análise. Os dados relativos à formação inicial dos profissionais de apoio permitem verificar que Águas Mornas é o único município que não apresenta critérios explícitos para contratação. Florianópolis, Santo Amaro e São José admitem, para a função, profissionais com formação em ensino médio (Magistério). Em depoimento, a Coordenadora de Educação Especial do município de Santo Amaro da Imperatriz informou que para exercer o cargo denominado no município como segundo professor é necessário apresentar formação ou experiência e/ou capacitação na área da Educação Especial. Em São José, o edital nº 008/2009¹⁸, de processo seletivo para substitutos da rede, evidencia a ampla diversificação da formação exigida ao candidato à vaga de auxiliar de ensino para educandos com deficiência, o qual pode ter graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial ou simplesmente formação em nível médio/magistério.

Alguns municípios admitem para o cargo de profissional de apoio em suas redes candidatos com graduação em Pedagogia, como os casos de Anitápolis, Governador Celso Ramos e Rancho Queimado, ao passo que o município de Angelina admite graduando em Pedagogia. Em edital publicado no início de 2010, para provimento de vagas ao cargo de profissional de apoio no município de Palhoça, edital nº 001/2010¹⁹, era requisitada formação mínima em Pedagogia com habilitação em Educação Especial. Tais dados são detalhados no Quadro 7:

¹⁸ SÃO JOSÉ. Edital Nº 008/2009. **Processo seletivo público**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

¹⁹ PALHOÇA. Edital Nº 001/2010. **Concurso público para o magistério**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 10 set. 2010.

Quadro 7 - Formação inicial dos profissionais de apoio nos municípios pesquisados

	Municípios	Formação Inicial exigida para contratação
01	Águas Mornas	Não há definição quanto à formação inicial do segundo professor. No momento as profissionais que estão atuando como profissionais de apoio possuem: Pedagogia e magistério em nível médio. (Depoimento Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação do município em 24/02/2010).
02	Angelina	Graduado em Pedagogia ou estudante de curso de graduação em Pedagogia. (Depoimento Chefe de Departamento da Educação em 27/09/2010).
03	Anitápolis	Graduação em Pedagogia. (Depoimento Secretária adjunta da Secretaria de Educação em 25/02/2010).
04	Florianópolis	Formação no ensino médio em Magistério, ou graduado ou estudante da 5ª fase em diante dos cursos de graduação em licenciaturas na área da Educação. (FLORIANÓPOLIS. Edital nº 003/2009 – Processo seletivo de substitutos) Diploma ou certificado de conclusão do curso de licenciatura Plena na área de Educação (FLORIANÓPOLIS. Edital nº 001/2009 – Concurso público).
05	Governador Celso Ramos	Graduação em Pedagogia (Depoimento Diretora Pedagógica em 11/03/2010).
06	Palhoça	Conclusão de curso superior com licenciatura plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial (PALHOÇA. Edital nº 001/2010 – Concurso público).
07	Rancho Queimado	Graduação em Pedagogia (Depoimento da Secretária da Educação em 25/02/2010).
08	Santo Amaro da Imperatriz	Formação na área de Educação Especial e/ou experiência e/ou capacitação na área (Depoimento da Coordenadora de Educação Especial em 24/02/2010).
09	São José	Licenciatura em Pedagogia ou Normal Superior, com habilitação em Educação Especial; ou Formação no Ensino Médio, com habilitação em Magistério (SÃO JOSÉ. Edital nº 008/2009 – Processo seletivo de substitutos).

Pode-se considerar, frente aos dados apresentados, a relação existente entre formação e atribuições, e perceber que o município de Águas Mornas, que não estabelece formação específica para o cargo, indica que o profissional de apoio pode inclusive, atuar como professor de classe, atribuindo um papel pedagógico ao mesmo. Já as redes de Florianópolis, Santo Amaro da Imperatriz e São José, que aceitam a formação em nível médio, não são homogêneas entre si quanto às atribuições dos profissionais, já que variam desde auxiliar os alunos nas questões relacionadas à higiene e cuidado até o trabalho pedagógico junto ao professor de classe comum. Dos três municípios que indicam a necessidade de graduação na área da educação, as redes municipais de Anitápolis e Governador Celso Ramos relacionam as ações do profissional de apoio ao trabalho do professor regente, já a rede municipal de educação de Rancho Queimado considera como atribuição deste profissional o cuidado. A rede municipal de Angelina confere como atribuições deste profissional as mesmas do professor de classe e estabelece a necessidade de graduação em Pedagogia, já na rede municipal de Palhoça é indicada a necessidade de este profissional ter cursado graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial e indica que suas ações estejam voltadas especificamente aos alunos sujeitos da Educação Especial.

Os indicativos apresentados até o momento como ausência de propostas governamentais que regularizem o cargo em alguns municípios, o número insuficiente de profissionais de apoio relacionados aos alunos matriculados da Educação Especial nas redes investigadas e a ausência de exigência de formação específica para atuar no cargo evidenciam a precarização do trabalho no espaço escolar.

Marin (2010) explicita algumas caracterizações da precarização do trabalho docente, como: intensificação, desprofissionalização, degradação, sobrecarga, cobranças, fragilização, desvalorização, condições de trabalho, perda de autonomia, novas categorias de trabalhadores (sobretudo os temporários), ausência de apoio à qualificação e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico e ação docente pouco sólida em termos de conhecimento. Nos dados apresentados até o momento e nas questões acima aludidas referentes à precarização do trabalho docente cruzam-se alguns fatores relativos às condições de atuação dos profissionais de apoio.

A sobrecarga de trabalho, em muitas redes, expressa pela relação entre o número de profissionais atuantes e o número de crianças e jovens sujeitos da Educação Especial matriculados, intensifica ainda

mais suas ações além de não colaborarem para que estes tenham adequadas condições de trabalho, já que atendem, em grande parte, mais de uma criança por turma, quando não mais de uma turma por turno²⁰.

Como já afirmado, não é possível simplificar tal problemática apenas relacionando número de crianças e número de profissionais de apoio, embora esse seja um dado bastante objetivo. Considera-se fundamental observar também as condições de atuação que estes profissionais possuem nas instituições para trabalhar com mais de um sujeito da Educação Especial presente nas classes. E, por fim, dos dados já apresentados é possível citar a valorização da experiência prática em detrimento do conhecimento pedagógico, considerando também o baixo pedido em termos de formação dos profissionais de apoio na maioria das redes estudadas. Tal dado pode ser analisado pelo viés da desintelectualização do profissional por meio de uma proposta de formação de professores que subjuga a docência como atividade prática que deve ser apreendida através do treinamento na escola (SHIROMA, 2003)²¹. Em muitas redes pesquisadas não se atribui a estes profissionais atividades de cunho pedagógico, ficando restrita à monitoria e ao cuidado, o que possibilita inferir um modelo de inclusão escolar difundido pela política de Educação Especial em curso, ao assumir uma característica de pouca, ou nenhuma ênfase, nas questões pedagógicas no processo de escolarização de seu alunado.

Outro ponto que merece destaque refere-se à forma de contratação destes profissionais nos municípios pesquisados, cujos dados serão apresentados no Quadro 8.

²⁰ Este assunto será detalhado na terceira parte, quando apresentados os dados coletados junto aos profissionais de apoio referente às suas condições de trabalho.

²¹ Embora o foco de nossa pesquisa não seja a formação docente, Shiroma (2003) contribui por tratar da desintelectualização do professor como estratégia de formação baseada na prática. Assim também se percebe no trabalho que vem sendo desenvolvido pelo grupo de profissionais de apoio pesquisado que tem na sua atividade a base na prática, sem necessidade de formação específica.

Quadro 8 - Forma de contratação dos profissionais de apoio nos municípios pesquisados

	Municípios	Forma de Contratação
01	Águas Mornas	O Município ainda não realizou processo seletivo para provimento de vaga. Atualmente os dois profissionais que atuam como segundo professor eram contratados como professores regentes em escolas municipais que foram fechadas. O Município tem até o momento 3 crianças com NEE e uma delas na Educação Infantil frequenta somente dois dias por semana. A Coordenadora pedagógica é quem desenvolve o trabalho com a criança. (Depoimento Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação do município em 24/02/2010).
02	Angelina	Processo seletivo simplificado, não específico para a função. (Depoimento Chefe de Departamento da Educação em 27/09/2010).
03	Anitápolis	Processo seletivo simplificado, não específico para a função. (Depoimento Secretária adjunta da Secretaria de Educação em 25/02/2010).
04	Florianópolis	Concurso público e processo seletivo simplificado específico para a função. (Depoimento Gerente de Educação Inclusiva em 10/ 03 /2010).
05	Governador Celso Ramos	Processo seletivo simplificado específico para esta função. (Depoimento Diretora Pedagógica em 11/03/2010).
06	Palhoça	Concurso público e processo seletivo simplificado específico para esta função. (Depoimento Técnica em Educação Especial em 26/02/2010).
07	Rancho Queimado	Processo seletivo simplificado não específico para a função. (Depoimento da Secretária da Educação em 25/02/2010).
08	Santo Amaro da Imperatriz	Processo seletivo simplificado específico para esta função. (Depoimento da Coordenadora de Educação Especial em 24/02/2010).
09	São José	Processo seletivo simplificado específico para esta função. (Depoimento Coordenadora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva em 29/03/2010).

Como observado no Quadro 8, a forma de contratação também difere. Embora em alguns municípios esse profissional seja contratado para a função, em outros, o profissional de apoio só terá conhecimento a que prestou o processo seletivo quando convocado pela rede de ensino. Quando entrevistada, a responsável pela “educação inclusiva” de um dos municípios, em que o profissional de apoio era selecionado da listagem dos candidatos de processo seletivo para contrato temporário no cargo de professor regente, expôs a angústia de alguns candidatos ao saberem que não desempenhariam o papel de professor de classe, mas de profissional de apoio, já que este último não recebe gratificação de incentivo a regência de classe²². Atualmente, este município desenvolve processo seletivo simplificado para provimento de vagas ao cargo de profissional de apoio na rede.

Os municípios que realizam processo seletivo simplificado ou concurso público específico para este cargo podem exigir formação em Educação Especial ou mesmo formação que habilite a atuar com crianças e jovens sujeitos da Educação Especial. No entanto, os municípios que realizam processo seletivo não específico para a função selecionam os profissionais de apoio da mesma listagem dos candidatos ao cargo de professores. Dessa listagem são selecionados, primeiramente, os candidatos ao cargo de professor ficando por último os candidatos às vagas de profissional de apoio. Considerando que os candidatos que ficam no final da listagem são aqueles com menor tempo de serviço, menores níveis de escolaridade, menor número de cursos de capacitação, que formação terá o profissional de apoio nestes municípios? Não deveria ser esta uma das principais preocupações por parte dos responsáveis pela Educação Especial para o desempenho da função?

As diferentes formas de contratação, formação inicial, atribuições, nomenclaturas ratificam o complexo processo existente para o provimento do cargo de profissional de apoio nas redes municipais pesquisadas e confere fortes indícios de precarização do trabalho docente ao cargo de profissional de apoio. De nove redes municipais, apenas duas realizam concurso público para efetivar os profissionais de

²² A gratificação de incentivo à regência de classe é uma vantagem de ordem pecuniária concedida ao professor em efetivo exercício em sala de aula, que atue na educação infantil, ensino fundamental (1ª a 4ª série), educação especial, educação física e educação de jovens e adultos (nivelamento/alfabetização), em razão do trabalho realizado, equivalente a 40% (quarenta por cento) do vencimento do cargo efetivo, correspondente à carga horária de efetivo exercício em regência de classe, podendo variar nas redes municipais de ensino. Disponível em: <<http://www.sea.sc.gov.br>> Acesso em: 20 mar. 2010.

apoio. Todas as redes investigadas, mesmo aquelas que realizam concurso público, lançam mão de contratos temporários.

O estudo de Miguel (1996), que discute o tema do professor contratado em caráter temporário no estado de Santa Catarina, alude que segundo os preceitos legais este deveria atender o magistério em caráter emergencial, para substituição de afastamentos de efetivos ou mesmo atuando em escolas recém criadas até que pudessem ser contratados os professores para o cargo. Porém, conforme destacado em seu estudo, foram encontradas em duas escolas pesquisadas um total de 55% e 47% de professores contratados em regime temporário. Tal forma organizativa do trabalho pedagógico ocasiona o que Marin e Sampaio (2004) denominam de rotatividade e itinerância no espaço escolar e citam que este primeiro se caracteriza pela troca constante de escolas por parte dos professores já que não tem garantido a sua permanência para o ano seguinte na mesma instituição, pois os contratos não ultrapassam o ano letivo.

Em decorrência disto, o professor é obrigado a se adaptar a cada ano a novas formas de organização das unidades, rotinas, espaços, funcionários, propostas pedagógicas, enfim, a cada ano, o professor inicia seu processo de adaptação. A itinerância, por sua vez, se revela pela atuação do professor em diferentes escolas, ao mesmo tempo, ao longo do ano. A desvalorização salarial do professor com contrato temporário faz com que ele necessite, geralmente, trabalhar em mais de uma escola para conseguir adequar sua renda as suas necessidades.

Em linhas gerais, cruzam-se fatores que evidenciam as precárias condições de trabalho pelas quais tem passado grande número de professores presentes em nossas escolas. Fontes (1996), ao discutir o tema capitalismo e exclusão, traz as contribuições de Marx sobre a consolidação da subordinação do trabalho ao capital, pela concorrência introduzida na classe operária e que acaba por forçar para baixo o valor dos salários dos empregados, estimulando a subordinação pelo risco de demissão. Tal referência se aplica aos trabalhadores em educação e, dentre eles, os profissionais de apoio que atuam em condições de contratos temporários.

A investigação realizada nas redes municipais de ensino da Regional Grande Florianópolis demonstra que apenas dois municípios possuem profissionais de apoio concursados²³. Tais dados confirmam a ausência de uma proposta política que discuta, de forma efetiva, a

²³ Serão apresentados na sequência dados que indicam tal proposição, quando da verticalização dos estudos para duas redes de ensino.

valorização do trabalho do profissional de apoio junto aos sujeitos da Educação Especial nas classes regulares bem como dos professores em geral. Por outro lado, apesar das características de precarização e desvalorização do trabalho docente desenvolvido pelos profissionais de apoio, afirma-se que a incidência de tais profissionais em 10 redes constituintes de um universo de 13 municípios (77%) com caracterizações muito distintas no que se refere ao índice populacional e territorial, número de escolas e de matrículas da Educação Especial na rede regular, reforça a hipótese segundo a qual o profissional de apoio constitui-se atualmente em uma figura estratégica para a realização da política de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Procurando aprofundar o debate referente ao objeto da pesquisa optou-se por investigar de forma mais detalhada duas redes municipais de ensino: Florianópolis e São José. A escolha por essas redes refere-se aos seguintes critérios: são as duas redes com maior número de profissionais de apoio; utilizam denominações semelhantes (auxiliar de ensino de Educação Especial e auxiliar de educandos com deficiência), mas contemplam atribuições diferentes. Nessa direção, serão analisados na sequência os dados obtidos mediante entrevistas com os profissionais de apoio das redes municipais de Florianópolis e São José que atuam em escolas de Ensino Fundamental e instituições de Educação Infantil.

2 O PROFISSIONAL DE APOIO: A PRECARIZAÇÃO MULTIFACETADA

Na presente sessão pretende-se aprofundar a caracterização dos profissionais de apoio presentes nas redes municipais de Florianópolis e São José de modo a verticalizar o estudo. Serão discutidos e analisados os dados coletados a partir das entrevistas estruturadas realizadas com os profissionais de apoio que atuam em duas redes da Regional Grande Florianópolis²⁴ no segundo semestre de 2010.

Os elementos apresentados constituem indicadores para analisar a problemática de desvalorização profissional relacionada ao cargo. Os dados coletados mediante as entrevistas desvelam a precarização existente no desenvolvimento de uma nova categoria de trabalhador da educação que surge em 2004 e 2006 nas redes de São José e Florianópolis, respectivamente, no âmbito de uma perspectiva inclusiva para Educação Especial.

2.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NAS REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS E SÃO JOSÉ

Florianópolis é um dos municípios pólo do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, o qual, segundo informações da SEESP/MEC:

[...] promove a formação continuada de gestores e educadores das redes estaduais e municipais de ensino para que sejam capazes de oferecer educação especial na perspectiva da educação inclusiva. O objetivo é que as redes atendam com qualidade e incluam nas classes comuns do ensino regular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...] Em parceria com o Ministério da Educação, esses municípios oferecem cursos, com duração de 40 horas, em que são formados os chamados multiplicadores. Após a formação recebida, eles se tornam aptos a formar outros gestores e educadores. De 2003 a 2007, a formação atendeu 94.695 profissionais da

²⁴ Anexo C.

educação com a participação de 5.564 municípios²⁵.

Tal proposta pode ser caracterizada como instrumento de disseminação da política de Educação Especial nos municípios brasileiros tendo como objetivo divulgar a ideia de sistemas educacionais inclusivos. Contudo, considera-se que a formação dos professores e gestores, em tal programa, acontece de forma aligeirada e superficial, haja vista a carga horária e a metodologia de multiplicação²⁶.

Referência nacional das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis²⁷ atua com profissionais de apoio em classes regulares para auxílio aos sujeitos da Educação Especial denominando-os como auxiliares de ensino de Educação Especial.

A fim de compreender minimamente a história da Educação Especial na rede municipal de educação de Florianópolis, buscaram-se as contribuições de Machado (2009), que descreve a trajetória da Educação Especial no município de Florianópolis²⁸.

A rede municipal de educação de Florianópolis, de 1997 a 2001, atuou com o trabalho de professores itinerantes denominados como integradores pólo e professores de salas de recursos. Estes últimos eram responsáveis pelo desenvolvimento dos trabalhos com deficientes visuais e deficientes auditivos (2009, p. 32). Segundo Machado (2009),

²⁵ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=826. Acesso em: 10 set. 2010.

²⁶ Sobre esta temática, ver CAIADO, K. R. M; LAPLANE, A.L.F. de. **Programa Educação Inclusiva**: direito a diversidade. Uma análise a partir da visão de gestores de um município pólo. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008, Caxambu. Reunião Anual da ANPED – GT 15. Caxambu, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/inicio.htm>. Acesso em: 09 jul. 2011.

²⁷ Tal afirmativa refere-se além do município de Florianópolis ser pólo do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, criou as salas multimeios no modelo das salas de recursos que foram criadas posteriormente, e da Gerente de Educação Inclusiva da referida rede ter atuado por um período na Secretaria de Educação Especial do MEC.

²⁸ Rosângela Machado possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990) e mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2006). Atualmente é doutoranda em educação pela Universidade Estadual de Campinas. Foi coordenadora de educação especial da rede municipal de ensino de Florianópolis (2001 a 2008); Coordenadora-Geral da Política de Educação Especial da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (2008-2009), professora colaboradora da Universidade do Vale do Itajaí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: educação inclusiva, educação, educação especial, políticas públicas.

Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4744536Y9>. Acesso em: 14 maio 2011.

naquele momento, a grande insatisfação por parte destes profissionais referia-se à sobrecarga de trabalho, falta de condições concretas para desenvolver as atividades, bem como de propostas significativas para o bom andamento dos serviços. Por parte dos gestores, a insatisfação era a ausência de uma Coordenadoria de Educação Especial, há alguns anos, extinta na rede.

No ano de 1999, mesmo sem uma coordenação que pudesse orientar os trabalhos dos professores especialistas, foi elaborado um documento intitulado “Proposta preliminar para a definição de uma política pública de educação especial para o município de Florianópolis”. Tal documento, porém, teria sido totalmente ignorado pelos gestores da Secretaria de Educação, assim como as demais propostas que, de 1999 a 2000, foram lançadas, conforme relatado pelos professores especializados à autora (MACHADO, 2009).

Com a volta da Coordenadoria de Educação Especial em 2001 algumas ações foram sendo efetivadas como: cursos para os professores da rede pública municipal de ensino de Libras em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina e sobre o Sistema Braille em parceria com a Associação Catarinense para Integração dos Cegos (ACIC), além dos projetos de Desenho Universal para a acessibilidade arquitetônica das escolas da rede. A partir dos estudos desenvolvidos no processo de avaliação dos espaços escolares para a acessibilidade foi publicado um livro que aborda os princípios do Desenho Universal como recurso para orientar projetos arquitetônicos escolares inclusivos, intitulado “Desenho Universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis”²⁹.

Porém, nas entrevistas realizadas com os profissionais de apoio no município, como será tratado com maior propriedade na terceira parte, uma das críticas ao desenvolvimento do trabalho destes profissionais é a ausência de ambientes adaptados nos espaços escolares para atender as necessidades mais básicas dos sujeitos da Educação Especial matriculados nestas escolas.

A ACIC propôs, ainda, a implantação de um Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), com o objetivo de produzir materiais em Braille e recursos adaptados para alunos cegos e de baixa visão. O CAP seria o resultado de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, o Ministério

²⁹ DISCHINGER, Marta; BINS, Vera Ely M. B.; MACHADO, Rosangela. **Desenho universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Florianópolis: SME, 2004.

da Educação, a Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais e a Associação Catarinense para Integração do Cego.

Ainda no ano de 2001, os professores itinerantes, denominados como “integradores pólo” passaram a atender apenas uma unidade escolar cada um, o que fez com que muitas escolas ficassem sem os serviços destes profissionais. Por um lado, amenizaram as reclamações dos professores integradores frente ao acúmulo de trabalho, porém os diretores, professores e equipes pedagógicas atuantes nas escolas sentiram-se prejudicados pela ausência destes profissionais nas unidades. Ao fim do ano letivo de 2001, após consultoria sobre inclusão com Maria Teresa Égler Mantoan³⁰ e Elizabet Dias de Sá³¹, a Coordenadoria de Educação Especial extinguiu o papel do professor integrador, por considerar não mais condizer com os ideais da proposta inclusiva. Assim, os professores itinerantes passaram a desenvolver a função de professores de salas de recursos, visando o atendimento à deficiência auditiva e deficiência visual com o objetivo de promover, nestas salas, atendimento especializado, como ensino do Sistema Braille, do *sorobã*, de Libras, além da adequação de materiais para alunos com baixa visão. Foram distribuídos dois professores especializados por sala, em nove salas de recursos na rede, que ainda vazias, aguardavam por equipamentos por meio de projetos orçamentários. Outra questão referia-se à falta de especialização de muitos destes professores nas deficiências atendidas nestas salas que se limitava à deficiência visual, deficiência auditiva e baixa visão (MACHADO, 2009).

No ano de 2003, a nomenclatura “sala de recursos” sofreu alteração, pois não atendia mais o novo objetivo deste espaço, já que

³⁰ Maria Teresa Égler Mantoan é pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Professora Assistente Doutor MS-3 da Universidade Estadual de Campinas. Dedicou-se, nas áreas de pesquisa, docência e extensão, ao direito incondicional de todos os alunos à educação escolar de nível básico e superior de ensino. Disponível em:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4744536Y9>. Acesso em: 30 maio 2011.

³¹ Elizabet Dias de Sá é graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Pará (1979), Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1989) e Doutora em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Atualmente é professora associado III da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Pará. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Epistemologia das Ciências, em especial Popper e Kuhn. Realiza, também, estudos sobre o iluminismo francês. Atua ainda, na área relativa à filosofia e seu ensino. Disponível em:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4744536Y9>. Acesso em: 30 maio 2011.

remetia a uma visão integracionista de educação. Passou a ser denominada “sala multimeios” que, nas palavras de Machado (2009, p. 79), são “(...) aquelas que buscam meios para complementar a sala de aula”.

Atualmente, a Secretaria de Educação possui um setor denominado Gerência de Educação Inclusiva, que no ano de 2007, conforme depoimento da gerente, elaborou, em conjunto com os professores da rede municipal, o “Documento orientador da Educação Especial na rede municipal de ensino de Florianópolis”. Nele constam os serviços oferecidos pelo município para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial e atribuições dos profissionais envolvidos, tais como o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o auxiliar de ensino de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o professor de LIBRAS, bem como as atribuições do auxiliar de ensino de Educação Especial.

Foi somente por meio de entrevista com a representante da Gerência de Educação Inclusiva que se obteve as informações sobre o profissional denominado, a partir de 2006, auxiliar de ensino de Educação Especial, até então contratado como auxiliar de sala. Percebe-se, no relato de Machado (2009), uma compreensão de Educação Especial como sinônimo de atendimento educacional especializado, desenvolvido no município através das salas multimeios.

Deste modo, percebe-se que a concepção dos representantes legais desta área na rede municipal de educação de Florianópolis se resume no serviço especializado, já que não é apresentada, em nenhum momento, uma articulação com a sala de aula. Para Garcia (2009), o AEE desenvolvido nas salas multifuncionais, com função suplementar e complementar ao trabalho a ser desenvolvido pelos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, não contribui para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico articulado. Mantém-se “a opção pelo modelo hegemônico de educação especial, mais especializado que pedagógico, mais centrado nos recursos que nos conhecimentos” (GARCIA, 2009, p. 4).

Com a crescente demanda para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial nas escolas regulares foram realizados alguns estudos por parte dos gestores da Secretaria de Educação do município para a organização e contratação do cargo de auxiliar de ensino de Educação Especial³². Embora a nomenclatura tenha sido modificada,

³² A Secretaria de Educação do município de Florianópolis possui em seu quadro funcional além do **Auxiliar de ensino de Educação Especial** demais cargos com a denominação de

não houve alteração na formação exigida para este profissional, haja vista que dados obtidos pelo edital nº 008/2010³³, para concurso público, informam que a escolaridade exigida seja “diploma ou certificado de conclusão do curso de Licenciatura Plena na área da Educação”, o que demonstra a não exigência de formação específica para atuar no cargo.

A Prefeitura de São José, por meio da Secretaria Municipal de Educação, criou no ano de 2004 o Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NEESPI) com objetivo de viabilizar as políticas públicas voltadas à inclusão escolar. O NEESPI compõe o setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de São José “e tem como missão, gerenciar o processo de inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino de São José, priorizando ações no processo ensino e aprendizagem destes sujeitos” (SÃO JOSÉ, 2008, p. 16).

O NEESPI busca a reestruturação do espaço educacional, cujo objetivo é auxiliar a escola a se tornar um espaço inclusivo, democrático e competente para trabalhar com todos os alunos sem distinção de etnia, classe, gênero ou caráter pessoal, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada [...] (SÃO JOSÉ, 2008, p. 16).

As contribuições do documento intitulado “Caderno Pedagógico: Educação Inclusiva” (SÃO JOSÉ, 2008) elaborado pelo grupo que compõe o setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, foram fundamentais para compreender mais densamente a constituição de uma proposta de Educação Especial na perspectiva inclusiva no município de São José.

Com uma equipe composta por pedagogos/professores do atendimento educacional especializado, instrutor surdo, psicopedagogos, psicólogos e especialistas em Educação Especial, o NEESPI vem estruturando seu trabalho de modo a atender escolas e alunos por meio

auxiliar: **Auxiliar de ensino** atua em atividades, programas e projetos educacionais, cooperando com o corpo docente, técnico e administrativo, em atividades relacionadas ao planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, objetivando aprimorar a qualidade do ensino, colaborando para o acesso e permanência do aluno na escola. Ainda com esta denominação são cargos de auxiliar de ensino: **Auxiliar de ensino de atividades de Ciências, Auxiliar de ensino de Educação Infantil, Auxiliar de Ensino de Ensino Fundamental, Auxiliar de Ensino de Libras, Auxiliar de ensino de revisor Braille e Auxiliar de ensino de tecnologia educacional.** (FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 008/2010. Concurso Público).

³³FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 008/2010. **Concurso público.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 30 ago. 2010.

do oferecimento de formação continuada para “profissionais auxiliares de ensino no processo de Inclusão, diretores, especialistas e principalmente aos professores” (SÃO JOSÉ, 2008, p. 18).

A atuação de dois profissionais em sala no município de São José teve início, no ano de 2002, no Centro Educacional Municipal Interativo Floresta³⁴ onde havia duas professoras em classes regulares para atuar com os sujeitos da Educação Especial matriculados nestas turmas. As professoras exerciam as mesmas funções e eram igualmente remuneradas. A instituição era a única autorizada, pela Prefeitura, a contratar dois profissionais por turma. Porém, com a crescente demanda dos sujeitos de Educação Especial nas escolas regulares, a partir do ano de 2004, outras unidades escolares passaram a receber profissionais em sala de aula para auxílio ao professor. Este profissional antes denominado segundo professor, em 2010, foi renomeado como auxiliar de ensino para educandos com deficiência³⁵.

Assim como percebido na publicação referente ao processo de implantação da “Escola Inclusiva” na rede municipal de educação de Florianópolis também no documento publicado pela Secretaria de Educação de São José referente à “Educação Inclusiva” a função do profissional de apoio não é referendada. Neste documento consta apenas em “profissionais auxiliares de ensino no processo de inclusão” que podem ser entendidos como o auxiliar de ensino para educandos com

³⁴ O referido Centro foi criado, na década de 1980, com o objetivo de ser uma escola experimental no atendimento a alunos com e sem deficiência, vinculado ao Sistema Estadual de Educação, administrado pela Fundação Catarinense de Educação Especial. Por questões políticas e de organização da Secretaria de Estado da Educação passou a ser vinculado à Escola Estadual Básica Aldo Câmara atuando do berçário à 5ª série, mas sua estrutura física permaneceu no *Campus* da FCEE e em seguida passou para a Prefeitura Municipal de São José. A partir das reivindicações de familiares dos alunos matriculados nesta unidade e de funcionários, no ano de 2004, a Prefeitura de São José construiu novas dependências para a escola, tornando-a Centro Educacional Municipal Interativo Floresta. Atualmente, o Centro oferece ensino do 1º ano a 8ª série, possui 643 alunos matriculados no período diurno, com 13 turmas dos Anos Iniciais sendo que destas apenas duas não contam com o trabalho do auxiliar de ensino para educandos com deficiência, por não possuir sujeitos da educação especial matriculados. Nos Anos Finais possui 12 turmas sendo que apenas uma não possui o auxiliar de ensino para educandos com deficiência por não ter em classe nenhum sujeito da Educação Especial. No período noturno o Centro possui Educação de Jovens e Adultos com 110 alunos matriculados no Ensino Médio e 89 alunos no Ensino Fundamental, atende sete turmas no total sendo que em três destas há a presença do auxiliar de ensino para educandos com deficiência. (Declaração concedida em 24/05/2011, por funcionária da Fundação Catarinense de Educação Especial).

³⁵ A Secretaria de Educação do município de São José possui em seu quadro funcional além do Auxiliar de ensino para educandos com deficiência outros dois cargos que recebem a denominação de auxiliar, são eles: Auxiliar de ensino- Educação Infantil e Auxiliar de ensino – Ensino Fundamental. (SÃO JOSÉ. Edital Nº 008/2009. Processo Seletivo Público.)

deficiência, porém não especifica suas funções, apenas que são oferecidos cursos de formação continuada para esses profissionais e demais envolvidos com o processo de inclusão na rede.

2.2 A DESVALORIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFISSIONAL DE APOIO

A desvalorização profissional está apontada na literatura acadêmica como uma das categorias que expressam a precarização do trabalho docente (MARIN, 2010). Tal termo surge para designar as mudanças ocorridas por características negativas no conjunto das atribuições da função docente e é originário da área das Ciências Sociais. Marin (2010, p. 01) chama a atenção para as mudanças que ocorrem a partir da década de 1990, evidenciadas pela redução de custo caracterizado pelo arrocho salarial, além das diversas modificações nos direitos trabalhistas, movimentos sindicais e jornadas de trabalho.

Marin (2010) indica que, embora o termo precarização tenha sido discutido primeiramente sem que tivesse alguma relação direta com “trabalho docente”, a partir de 2005 ampliou-se a sua utilização em trabalhos acadêmicos. Foi possível compor ao menos dois blocos de compreensão da expressão “precarização do trabalho docente”:

[...] a) significados caracterizadores e b) conseqüências de sua existência. a) Nas caracterizações da precarização do trabalho docente, foram obtidas as seguintes vinculações: quando se refere às mudanças do trabalho, encontra-se flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico; ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos. b) No que tange às conseqüências da existência dessas modificações, verificam-se referências a: desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento;

isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos (MARIN, 2010, p. 22).

Para a verticalização deste estudo buscou-se, junto às Secretarias Municipais de Educação de Florianópolis e São José, o contato das escolas que possuíam profissionais de apoio em classes regulares para agendamento de entrevistas. As entrevistas estruturadas foram pré-agendadas com diretores e responsáveis pelas salas multimeios³⁶ das unidades educacionais e aconteceram na própria escola no segundo semestre do ano letivo de 2010. Foi utilizada como critério de definição dos entrevistados uma representação regional dos dois municípios, de modo a não concentrar em um ou dois bairros das cidades.

O procedimento de entrevista foi realizado nas próprias escolas em que os profissionais de apoio atuam, nos horários reservados para o seu lanche ou recreio dos alunos. Em alguns casos, os profissionais de apoio concederam a entrevista ao mesmo tempo em que acompanhavam a criança no recreio ou mesmo enquanto lanchavam, momento que deveria ser destinado ao seu descanso. Outros responderam às questões em horário de aulas, ausentando-se da sala em momentos que consideravam não prejudicar a criança.

O instrumento de coleta de dados (roteiro de entrevista) contém um bloco de questões que permite caracterizar a amostra de profissionais de apoio das redes municipais envolvidas.

Entretanto, antes de apresentar os dados de caracterização da amostra investigada, cumpre recuperar algumas informações acerca da carreira do profissional de apoio. Na rede municipal de ensino de Florianópolis, a seleção de candidatos às vagas de profissional de apoio acontece mediante duas formas: por meio de processo seletivo simplificado para substitutos e por meio de concurso público. As exigências mínimas para o candidato à vaga de profissional de apoio na situação funcional substituto é a formação no Ensino Médio, habilitação em Magistério. Já a formação mínima exigida às vagas destinadas ao cargo de profissional de apoio na situação funcional efetivo, isto é,

³⁶ Na rede municipal de Florianópolis, nas escolas consideradas pólo (aquelas que possuem salas multimeios), o primeiro contato se dava com os diretores das unidades educacionais que encaminhavam a questão para os profissionais atuantes das salas multimeios para que agendassem as visitas. Nas escolas que não eram pólo, as negociações aconteciam diretamente com os diretores, assim como no município de São José.

selecionado por concurso público, é licenciatura plena na área da Educação. Na rede municipal de educação de São José não há outra forma de contratação do profissional de apoio senão por processo seletivo simplificado, sendo as exigências mínimas para a contratação do profissional de apoio formação no Ensino Médio, com habilitação em Magistério.

Os profissionais de apoio de ambos os municípios, independente de serem contratados por processo seletivo simplificado ou concurso público, não recebem gratificação de incentivo à regência de classe, o que reforça a desvalorização do profissional de apoio que ocorre duplamente: na forma da organização do cargo e nas suas condições efetivas de trabalho nas escolas.

2.2.1 Caracterização dos profissionais de apoio da amostra da pesquisa em Florianópolis e São José

No município de Florianópolis foram entrevistados 22 auxiliares de ensino de Educação Especial, abarcando uma amostra de 26,5% do total da rede municipal de educação que contabiliza 83 profissionais. Dos 22 auxiliares entrevistados apenas dois são do sexo masculino o que demonstra uma forte presença feminina nesta função. Na rede municipal de educação de São José foram entrevistados 19 auxiliares de ensino para educandos com deficiência, todas do sexo feminino, abarcando uma amostra de 22% do total dos profissionais de apoio em foco atuantes na rede, os quais somam 86.

Na Tabela 3 apresenta-se o número total de auxiliares distribuídos nas duas redes de ensino pesquisadas.

Tabela 3 - Número de profissionais de apoio atuantes nas redes municipais de educação de Florianópolis e São José por categoria e etapa educacional

Município	Profissional de apoio	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Sub-total	Total
Florianópolis	Auxiliar de ensino de Ed. Especial Fixo	23	38	61	83
	Auxiliar de ensino de Ed. Especial Volante	04	18	22	
	Sub-total	27	56		
São José	Auxiliar de ensino para educandos com deficiência	17	69		86

Fonte: Dados fornecidos pela Gerência de Educação Inclusiva do município de Florianópolis e Secretaria Municipal de Educação de São José.

O município de Florianópolis possui duas categorias de auxiliar de ensino de Educação Especial: “volantes” e “fixos”. Os auxiliares volantes podem atender até três crianças, em turmas diferentes no mesmo período e na mesma instituição. Os auxiliares fixos desempenham seu papel especificamente em uma turma, podendo nesta sala frequentar um ou mais sujeitos da Educação Especial. Não há uma pré-seleção para a função de auxiliar fixo ou volante, dependendo exclusivamente da demanda de alunos da unidade educacional. Conforme informação recebida pela Gerência de Educação Inclusiva do município de Florianópolis, todos os auxiliares são contratados como volantes, porém o que define se acompanhará uma ou mais turmas é a demanda de cada unidade e as especificidades dos alunos.

A Tabela 3 evidencia que o auxiliar volante é uma alternativa bastante utilizada na rede municipal de Florianópolis, principalmente no Ensino Fundamental que conta com 18 profissionais de apoio, totalizando 21% do total de 83 auxiliares de ensino de Educação Especial naquele município, embora predominem os auxiliares fixos.

Os auxiliares de ensino de Educação Especial podem atuar em mais de uma etapa educacional, mas os dados gerais da rede municipal de Florianópolis indicam um predomínio de atuação no Ensino

Fundamental, o que é esperado ao considerar que é no Ensino Fundamental que o número de alunos é maior, assim como o número de alunos que demandam o trabalho do profissional de apoio. Uma hipótese para a variação no número de profissionais de apoio para Educação Infantil com relação ao Ensino Fundamental refere-se à presença de um auxiliar de sala para as classes de Educação Infantil. Sendo assim, já há a presença de um profissional a mais nestas classes, além do professor.

Retomando os dados apresentados no Quadro 5³⁷ foram contabilizados na rede municipal de Florianópolis, no ano de 2010, 311 crianças da Educação Especial matriculadas nas diferentes etapas de ensino, Educação Infantil e Ensino Fundamental, e 83 profissionais de apoio na rede. Já na rede municipal de São José, conforme os dados coletados, são 189 crianças matriculadas nas diferentes etapas de ensino que contam com o trabalho de 86 profissionais de apoio. É possível afirmar, ainda, a partir de tais dados, que o trabalho do profissional de apoio fica restrito à monitoria e ao cuidado, há, também, insuficiência de profissionais para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial, indicando uma grande disparidade principalmente em relação aos dados de Florianópolis que apresentam 83 auxiliares para 311 crianças.

O número de profissionais de apoio volantes em relação aos fixos representa 1/3. Porém, ao analisar a quantidade de crianças atendidas por esses profissionais de apoio contratados como volantes, percebe-se que para exercer a função que cinco volantes entrevistados realizam seriam necessários ao menos mais 16 auxiliares fixos. Tal número tomaria proporções muito maiores, caso fossem analisados dados referentes à quantidade de crianças atendidas por todos os 22 volantes na rede de Florianópolis.

Conforme já referendado, a insuficiência de profissionais de apoio não deve ser tomada como o ponto chave desta problemática, mas representa uma das questões, já que em muitas escolas os professores realizam seu trabalho isoladamente, isto é desenvolvem suas ações sem um profissional de apoio para contribuir nas discussões e práticas a serem realizadas com os alunos da turma. Isto foi constatado em algumas escolas que aguardavam a contratação do profissional.

A rede municipal de ensino de São José trabalha com apenas uma categoria de auxiliar de ensino para educandos com deficiência, também com maior atuação no Ensino Fundamental.

Dos 22 profissionais de apoio entrevistados, no município de Florianópolis, cinco atuavam neste cargo exclusivamente na Educação

³⁷ O Quadro 5 encontra-se na página 42 do presente texto.

Infantil e 17 no Ensino Fundamental; sendo que destes seis desenvolviam seu trabalho exclusivamente em turmas dos Anos Iniciais, cinco somente nos Anos Finais, e cinco dividiam sua carga horária entre os Anos Iniciais e Finais. Apenas um atuava nas duas etapas/níveis de ensino Educação Infantil e Ensino Fundamental³⁸.

Das 19 profissionais entrevistadas no município de São José, seis atuavam somente na Educação Infantil; nove somente no Ensino Fundamental sendo que destes sete desenvolviam seu trabalho exclusivamente nos Anos Iniciais e um nos Anos Finais; um dividia sua carga horária entre os Anos Iniciais e Finais. Quatro atuavam nas duas etapas/níveis de ensino Educação Infantil e Ensino Fundamental³⁹.

Tabela 4 - Número de profissionais de apoio entrevistados com relação aos níveis/etapas de atuação das redes de Florianópolis e São José

Municípios	Níveis/etapas de ensino em que atuam os profissionais de apoio entrevistados					Total de Entrevistados
	Educação Infantil	Ensino Fundamental			Educação Infantil e Ensino Fundamental	
		Anos Iniciais	Anos Finais	Anos Iniciais e Anos Finais		
Florianópolis	5	6	5	5	1	22
São José	6	7	1	1	4	19

Fonte: Dados fornecidos pela Gerência de Educação Inclusiva do município de Florianópolis e Secretaria Municipal de Educação de São José.

Os dados relativos ao perfil etário dos profissionais de apoio permitem verificar que a maior incidência no exercício da função de auxiliar de ensino de Educação Especial, em Florianópolis, encontra-se entre os 35 e 44 anos. Em São José, a maior incidência está na faixa etária dos 35 aos 39 anos, conforme apresentado no Quadro 9.

³⁸ Este profissional foi contabilizado no nível/etapa do Ensino Fundamental por conceder sua entrevista no período em que estava atuando neste nível/etapa.

³⁹ Neste caso três dos entrevistados que atuavam nas duas etapas/níveis de ensino deram seu relato com base na sua atuação na Educação Infantil e um na sua atuação no Ensino Fundamental.

Quadro 9 – Faixa etária dos auxiliares de ensino de Educação Especial de Florianópolis e auxiliares de ensino para educandos com deficiência de São José.

Faixa etária	Quantidade de auxiliares de ensino de Educação Especial (Florianópolis)	Quantidade de auxiliares de ensino para educandos com deficiência (São José)
De 20 a 24	01	01
De 25 a 29	04	02
De 30 a 34	01	04
De 35 a 39	06	06
De 40 a 44	07	03
De 45 a 49	02	01
De 50 a 54	01	01
De 55 a 59	-	01

Fonte: Autoria própria

No que se refere à forma de contratação destes profissionais, no município de Florianópolis foi entrevistado somente um auxiliar com situação funcional efetivo, o que significa ter sido aprovado em concurso público e nomeado para o cargo. Os demais entrevistados são substitutos, contratados em regime temporário, e concorrem anualmente às vagas remanescentes na rede, no início do ano letivo. No concurso público realizado em 2009⁴⁰ foram aprovados quatro auxiliares de ensino de Educação Especial, dos quais dois estão atuando 40 horas semanais no cargo e dois optaram por vagas em outras funções, dado que pode expressar a pouca atração que a função exerce sobre os profissionais.

Já a rede municipal de ensino de São José não possui em seu quadro efetivo o cargo de auxiliar de ensino para educandos com deficiência, não havendo profissionais de apoio que não sejam contratados temporariamente. Além disso, foram encontrados profissionais contratados para outras funções, mas que passaram por um processo de ampliação de carga horária para atuar com sujeitos da

⁴⁰ FLORIANÓPOLIS. Edital N° 001/2009. **Concurso público do magistério**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

Educação Especial, isto em função da falta de auxiliares para atuar nas escolas e centros de Educação Infantil do município. Segundo os dados referentes ao número de inscritos⁴¹ para os cargos do processo seletivo para substituto referente ao edital nº 008/2009⁴² foram computadas 52 inscrições para o cargo de auxiliar de ensino para educandos com deficiência. Se compararmos com o número de inscritos ao cargo de auxiliar de Ensino Fundamental que contabilizou 78 candidatos, 113 para auxiliar de sala e 115 inscritos para auxiliar de Educação Infantil, é possível perceber que o cargo em foco foi aquele com menor procura no referido concurso.

Quanto ao tempo de atuação no magistério, os dados revelam que oito dos profissionais de apoio entrevistados da rede de Florianópolis atuam no magistério de seis a 10 anos e 12 dos entrevistados estão divididos nas faixas que correspondem de um a cinco anos e de 16 a 20 anos de experiência no magistério, o que demonstra, nesta última faixa, um longo período de atuação na área da educação. Apenas um dos profissionais entrevistados no município de Florianópolis atua a menos de um ano no magistério. No município de São José, as auxiliares de ensino para educandos com deficiência entrevistadas possuem tempo de atuação no magistério em maior relevância naquele que corresponde ao período de um a cinco anos, sendo seis entrevistadas. Dos seis aos 10 anos foram entrevistadas quatro auxiliares, igualmente na faixa que corresponde dos 16 aos 20 anos de atuação.

⁴¹ Dado obtido no site da FEPESE. Disponível em: <<http://sjedu.fepese.ufsc.br/>> Acesso em: 01 out. 2010.

⁴² SÃO JOSÉ. Edital N° 008/2009. **Processo seletivo público**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

Quadro 10 – Tempo de atuação no magistério dos auxiliares de ensino de Educação Especial no município de Florianópolis e auxiliares de ensino para educandos com deficiência do município de São José.

Tempo de atuação no magistério	Quantidade de auxiliares de ensino de Educação Especial (Florianópolis)	Quantidade de auxiliares de ensino para educandos com deficiência (São José)
Menos de 1 ano	01	-
De 01 a 05 anos	06	06
De 06 a 10 anos	08	04
De 11 a 15 anos	01	03
De 16 a 20 anos	06	04
De 21 a 25 anos	-	01
De 31 a 35 anos	-	01

Fonte: Autoria própria

Já em relação ao tempo de serviço como profissionais de apoio, dentre os profissionais pesquisados, no município de Florianópolis, sete estão iniciando a sua prática como auxiliares de ensino de Educação Especial, o que equivale a 31,81% dos entrevistados. Considerando que o cargo foi criado no ano de 2006, a faixa entre os que já atuam no cargo de um a cinco anos equivale a 68,18%, o que revela a grande rotatividade, já que 1/3 da amostra apresenta renovação no quadro. Além do caráter de contrato temporário, tem a possibilidade do candidato ao cargo não se adaptar à função e/ou dificuldades da rede em desenvolver estratégias de manutenção dos profissionais na função.

Os dados surpreendem pela quantidade de entrevistadas que estão atuando pela primeira vez como auxiliar de ensino para educandos com deficiência no município de São José, que somam nove. Uma hipótese em relação a este fato é que até o primeiro semestre de 2009 não havia processo seletivo específico para esse profissional na rede. O candidato que assumia a função de profissional de apoio era selecionado da listagem comum dos candidatos às vagas de professor. Os candidatos melhores colocados no processo seletivo eram contratados como professores, conforme haviam realizado a inscrição. Aqueles que não eram selecionados às vagas para atuarem como professores eram chamados a assumirem a função de profissional de apoio, isto é, atuar

com os sujeitos da Educação Especial, matriculados na educação básica no município.

Quadro 11 – Tempo de atuação na função de auxiliares de ensino de Educação Especial no município de Florianópolis e auxiliares de ensino para educandos com deficiência do município de São José.

Tempo de atuação na função de profissionais de apoio	Quantidade de auxiliares de ensino de Educação Especial (Florianópolis)	Quantidade de auxiliares de ensino para educandos com deficiência (São José)
Menos de um ano	07	09
De um a cinco anos	15	10

Fonte: Autoria própria

Outro tópico a ser analisado refere-se à carga horária de trabalho semanal dos profissionais de apoio que atuam nas duas redes. A maioria dos auxiliares entrevistados em Florianópolis atua 40 horas semanais, uma vez que apenas 13,64% (três) dos 22 entrevistados atuam 20 horas. Contudo, entre os entrevistados que atuam 40 horas semanais, cinco trabalham em outros cargos além do de auxiliar de ensino de Educação Especial, tais como professor de classe regular de redes públicas, assistente técnico pedagógico e professores de escolas privadas. Foram contabilizados 14 auxiliares com 40 horas semanais na função de profissional de apoio, dentre estes, um atua como profissional de apoio na rede pública estadual.

Em São José, há grande incidência de profissionais da Educação Infantil atuando 50 horas semanais, acumulando os cargos de professor ou auxiliar de sala na Educação Infantil em um período e de auxiliar de ensino para educandos com deficiência em outro.

Quadro 12 – Carga horária semanal dos auxiliares de ensino de Educação Especial de Florianópolis e auxiliares de ensino para educandos com deficiência de São José.

Carga horária semanal	Número de Auxiliares de ensino de educação Especial (Florianópolis)	Número de Auxiliar de ensino para educandos com deficiência (São José)
20 horas	03	01
40 horas com cargos diferentes	05	02
40 horas como auxiliar	14	07
50 horas (20h auxiliar e 30h como professora ou auxiliar de ensino na Ed. Infantil).	-	09

Fonte: Autoria própria

Das 19 entrevistadas na rede municipal de São José, sete atuam 40 horas na função de auxiliar de ensino para educandos com deficiência, sendo que uma destas atua como profissional de apoio na rede estadual. Duas atuam 20 horas na função de profissional de apoio e demais 20 horas em outras funções.

Também se buscou conhecer a remuneração desses profissionais. Embora dos 22 entrevistados no município de Florianópolis apenas três trabalhem 20 horas, neste quadro, foram contabilizados também como 20 horas aqueles que trabalham em outras redes de ensino, ou em outras funções nas 20 horas restantes de sua carga horária, já que o interesse é analisar a remuneração dos auxiliares neste cargo.

A remuneração dos profissionais de apoio foi considerada pelos entrevistados, em ambos os municípios, como mais uma das formas de desvalorização profissional. Os próprios profissionais consideram a remuneração recebida como extremamente baixa, o não recebimento dos 40% de regência de classe é considerado injusto por parte dos auxiliares de ensino de Educação Especial no município de Florianópolis, já que trabalham com a mesma carga horária do professor regente de classe, sendo que em alguns casos precisam acompanhar a criança nos momentos do recreio para auxílio à locomoção, alimentação e higiene.

Quadro 13 - Remuneração dos auxiliares de ensino de Educação Especial da rede municipal de Florianópolis.

Remuneração dos auxiliares de ensino de Educação Especial	20 horas	40 horas	Situação funcional
De R\$500,00 a R\$700,00	05	-	Substitutos
De R\$1.000,00 a R\$1.500,00	-	13	Substitutos
Acima de R\$2.000,00	-	01	Efetivo

Fonte: Autoria própria

No município de São José, não há o cargo de auxiliar de ensino de educandos com deficiência com a situação funcional efetivo, apenas por contrato temporário, diferentemente de Florianópolis que realiza concurso público para desempenho deste cargo.

Quadro 14 - Remuneração dos auxiliares de ensino para educandos com deficiência da rede municipal de São José.

Remuneração dos auxiliares de ensino para educandos com deficiência	20 horas	40 horas	Situação funcional
De R\$700,00 a R\$850,00	13	-	Substitutos
De R\$1.000,00 a R\$1.800,00	-	06	Substitutos

Fonte: Autoria própria

Ao analisar os dois quadros, pode-se perceber que não há grande variação nos salários recebidos pelos profissionais de apoio atuantes nas duas redes de ensino pesquisadas, considerando que a informação foi obtida mediante declaração dos entrevistados e não houve acesso aos comprovantes de rendimento profissional dos mesmos. A diferença de valores encontrada refere-se à situação funcional dos profissionais de apoio apenas nas formas de contratação (de substituto para efetivo).

Quanto à formação dos profissionais de apoio os dados demonstram que, principalmente na rede municipal de Florianópolis,

poucos não possuem cursos de pós-graduação *lato sensu*, e destes alguns já estão cursando. Já no município de São José o maior número de profissionais entrevistados possui graduação incompleta. Estes dados poderão ser melhor analisados com base nos dados do Quadro 15.

Quadro 15 – Formação dos Auxiliares de Ensino de Educação Especial e auxiliares de ensino para educandos com deficiência

Formação	Quantidade de auxiliares de ensino e Educação Especial (Florianópolis)	Quantidade de auxiliares de ensino para educandos com deficiência (São José)
Ensino Médio	-	02
Graduação incompleta (cursando)	02	07
Graduação	04	02
Pós-graduação incompleta (cursando) (<i>lato sensu</i>)	05	03
Pós-graduação (<i>lato sensu</i>)	12	05

Fonte: Autoria própria

Neste tópico, o entrevistado respondia acerca de seu maior nível de escolaridade. Nenhum dos entrevistados possuía formação inferior à graduação no município de Florianópolis, já em São José foram encontradas duas profissionais cujo maior nível de formação era o Ensino Médio. Em Florianópolis, um dos entrevistados que é indicado no quadro como “graduação incompleta” está cursando concomitante à pós-graduação (este foi contabilizado nas duas categorias). Dos quatro respondentes contabilizados em “graduação completa”, um está, no momento, cursando sua segunda graduação, agora em Pedagogia, já que possui graduação em Letras. Este entrevistado foi contabilizado uma vez por referir-se ao mesmo nível de escolaridade. Ainda neste mesmo município, cinco entrevistados cursam pós-graduação em nível de especialização *lato sensu*, cujas temáticas estão relacionadas à Educação Especial. Dentre os 12 que já possuem pós-graduação, também *lato sensu*, há grande variedade de temáticas dos cursos tais como Educação Infantil e Séries Iniciais, Educação Infantil e Séries Iniciais com ênfase em Educação Especial, Gestão Escolar, Educação de Jovens e Adultos, Psicopedagogia, Interdisciplinaridade na Educação Infantil e Séries

Iniciais, Psicomotricidade, Educação Especial e Gestão e Interdisciplinaridade.

Das sete que estão cursando graduação no município de São José, cinco cursam Pedagogia, uma profissional de apoio está cursando História e uma está cursando Letras. Dentre aquelas que já concluíram a graduação, oito possuem formação em Pedagogia e duas em Biblioteconomia. As pós-graduações que estão em curso são em nível de especialização *lato sensu*, destas, duas cursam Educação Infantil e Séries iniciais com ênfase em Educação Especial, e outra Educação Infantil e Séries Iniciais: Gestão e Ensino Médio. Uma das entrevistadas que já possui pós-graduação em Estrutura e Funcionamento dos Estudos de 1º, 2º e 3º grau está cursando sua segunda especialização em Educação Infantil. Esta entrevistada foi contabilizada uma vez por referir-se ao mesmo nível de escolaridade. Das cinco que já possuem pós-graduação, uma é formada em Psicopedagogia, uma em Práticas de Ensino e outra em Educação Infantil e Séries Iniciais.

Quanto à graduação dos auxiliares no município de Florianópolis, a predominância é o curso de Pedagogia, com uma significativa margem de diferença dos demais cursos. Dos entrevistados, quatro são graduados em Educação Física, dois em Letras e um em Geografia. Vale ressaltar que um dos graduados que na tabela é indicado com graduação em Letras também está cursando Pedagogia.

Quadro 16 - Cursos de graduação dos auxiliares de ensino de Educação Especial da rede de Florianópolis e auxiliar de ensino para educandos com deficiência do município de São José

Graduação em:	Quantidade de auxiliares de ensino de Educação Especial (Florianópolis)	Quantidade de auxiliares de ensino para educandos com deficiência (São José)
Pedagogia	15	08
Educação Física	04	-
Letras	02	-
Biblioteconomia	-	02
Geografia	01	-

Fonte: Autoria própria

Os dados apontam que, em ambas as redes investigadas, a formação dos profissionais de apoio no desenvolvimento do trabalho

com os sujeitos de Educação Especial em classe pode variar em diferentes áreas, o que pode representar uma indefinição do perfil profissional. Por outro lado, tal aspecto pode ser significado como uma ausência dos aspectos pedagógicos presentes nas propostas que proclamam a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Michels *et al* (2010) discutem a restrição dos processos de aprendizagem como consequência de um empobrecimento dos conteúdos trabalhados na educação básica e da falta dos aspectos pedagógicos que vem diluindo-se nos discursos presentes nas propostas da SEESP para a educação escolar de alunos da Educação Especial.

Deste modo, ao se considerar o empobrecimento nas questões pedagógicas divulgados pelos documentos orientadores e normativos das políticas nacionais voltados para a Educação Especial na perspectiva inclusiva, não há realmente nenhum impedimento para o profissional de apoio ser formado em Educação Física, Letras, Geografia ou Biblioteconomia, já que o desenvolvimento do trabalho com os sujeitos da Educação Especial se resume à monitoria, não sendo necessária, deste modo, uma formação específica.

Entretanto, se entendemos que a escola é o espaço privilegiado para a aquisição de conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados, como não pensar no aspecto pedagógico na educação destas e demais crianças presentes nesse espaço educacional? As políticas para a Educação Especial numa perspectiva inclusiva enfatizam, conforme seus documentos representativos, a importância da socialização da criança nas classes comuns e deposita no atendimento educacional especializado, fora da classe regular, a grande contribuição para que a criança esteja “incluída” na escola. A força dessa política consiste na criação de serviços públicos para o atendimento desses sujeitos, o que acaba não rompendo com o antigo modelo de atendimento na Educação Especial marcado pela segregação.

Pode-se relacionar os elementos aqui apresentados como empobrecimento nas questões pedagógicas, ausência de formação específica para atuar no cargo atrelado a uma indefinição do perfil profissional à categoria de desintelectualização do professor, tal como discutida por Shiroma (2003), como processo gradativo que vem se instalando no sistema educacional brasileiro por meio de redução de exigências de qualificação ou formação aligeirada que contribui para uma proposta de educação pouco alicerçada nos aspectos pedagógicos. A autora discute a função político-ideológica do conceito de profissionalização cunhado na política de formação dos professores para a educação básica no Brasil elaborada a partir do Governo de Fernando

Henrique Cardoso (1995-2002) e que se materializou nas orientações advindas do documento “Propostas de diretrizes para a formação inicial da educação básica, em cursos de nível superior” lançado em 2001 pelo Conselho Nacional de Educação. O referido documento constitui-se de mais uma das iniciativas oficiais na implantação de um projeto político educacional para a formação docente cujo desenvolvimento deva se dar sob a forma de “[...] conhecimento experiencial designado como conhecimento construído ‘na’ e ‘pela’ experiência (SHIROMA, 2003, p. 03). Assim, como exposto pela autora, tem-se observado que tais ideias mantêm-se presentes para com os profissionais de apoio que vêm atuando nas escolas, sua formação deve se dar através da experiência desprovida da teoria no manejo com os sujeitos da Educação Especial.

A partir da verticalização deste estudo, foi possível aprofundar as questões relativas à caracterização dos profissionais de apoio que atuam com os sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares de ensino. Tal aprofundamento possibilitou visualizar a desvalorização destes profissionais de forma mais ampliada e sistematizada. No tópico referente à forma de contratação, observou-se que na rede de Florianópolis o profissional de apoio pode exercer seu cargo em mais de uma turma no atendimento as crianças com as mais diferentes necessidades, o que caracteriza a complexidade da função. Já em São José, no que se refere à forma de contratação, o que chama a atenção é a não contratação por concurso público, isto é, o profissional de apoio, a cada ano, precisa passar por processo seletivo para permanecer no cargo, o que evidencia a rotatividade, consequência da não adaptação e/ou ausência de estratégias para sustentar estes profissionais no exercício da função. Em Florianópolis, 68,18% dos profissionais de apoio investigados atuam de um a cinco anos no cargo, que equivale ao maior tempo de atuação no município nessa função, assim também acontece no tempo de atuação no magistério quando os profissionais de apoio de Florianópolis apresentam maior tempo de atuação do que aqueles que atuam na rede de São José.

Quanto à carga horária, os profissionais de apoio em ambos os municípios dedicam em sua maioria 40 horas semanais de trabalho, mas na rede de ensino de São José foi encontrado grande número de profissionais que atuam 50 horas semanais. Atrelado a este quesito, a remuneração foi citada como elemento de grande insatisfação pelos profissionais de apoio que atuam em ambos os municípios.

A formação inicial dos profissionais de apoio apresenta grande variação, haja vista que para atuar neste cargo não há muitas exigências

específicas. Assim, o profissional de apoio pode ser formado em qualquer licenciatura.

A seguir serão apresentados dados que desvelam como vem sendo desenvolvida a formação continuada dos profissionais de apoio e de que forma as redes de ensino tem possibilitado e contribuído para que estes profissionais adquiram conhecimentos específicos, próprios da Educação Especial, a fim de desenvolverem um trabalho significativo nas classes em que atuam.

2.2.2 A formação continuada dos profissionais de apoio nas redes de ensino investigadas

Quanto à política de formação continuada na rede municipal de Florianópolis, 11 dos 22 entrevistados apontaram que os cursos⁴³ voltados para os auxiliares de ensino de Educação Especial deveriam ser também oferecidos para os professores regentes, já que o trabalho não acontece de modo que um possa contribuir com as ações do outro em sala de aula. Afirmando, os entrevistados, que os professores e demais profissionais da escola não dispõem de informações sobre quais as funções do auxiliar de ensino de Educação Especial, o que acaba prejudicando o trabalho.

Garcia (2009, p. 03), em estudo realizado tendo a rede municipal de Florianópolis como *locus* de pesquisa, evidenciou que “a lógica de formação proposta e realizada tende a influenciar a organização escolar alimentando a característica de pouca ou nenhuma organicidade entre o trabalho especializado e o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula”. Embora o auxiliar de ensino de educação especial na rede municipal de Florianópolis não se configure em um profissional especializado no campo da Educação Especial, acabam por ocupar esse lugar.

⁴³ O Programa das palestras oferecidas aos profissionais de apoio, denominados na rede municipal de educação de Florianópolis como auxiliar de ensino de Educação Especial do ano de 2010 consta como título “Proposta de capacitação dos auxiliares de sala da rede municipal de ensino de Florianópolis e para o segundo professor da rede estadual de Florianópolis”, o objetivo de tais cursos apontado nesta proposta refere-se em “Qualificar o processo de inclusão das pessoas com deficiência inseridas na rede Municipal e Estadual do Município de Florianópolis”. Os temas tratados nestes cursos são: Inclusão: Aspectos Legais; Deficiência Mental: Conceito e Intervenções Pedagógicas; Diversidade na Comunicação; Intervenções Importantes no manejo com os alunos; Autismo: Considerações sobre a Inclusão do Autista no Ensino Regular; Aspectos Básicos da Fonoaudiologia na Educação Especial; Abordagens da Fisioterapia e Terapia Ocupacional (FLORIANÓPOLIS. **Proposta de capacitação de auxiliares de sala da rede municipal de ensino de Florianópolis e para o segundo professor da rede estadual de Florianópolis.** 2010).

Dos 22 entrevistados em Florianópolis, apenas um não realizou curso de capacitação oferecido pela rede, já que estava atuando a menos de 15 dias no cargo na ocasião em que as entrevistas foram realizadas. Quando questionados sobre a organização dos cursos, os entrevistados manifestaram que muitas vezes basearam-se em trocas de experiências, configurando um espaço no qual os auxiliares sentem-se a vontade para dialogar sobre dificuldades, desafios e avanços de sua função. Sobre os conteúdos trabalhados nestes cursos foram citados: especificidades de algumas deficiências e suas características, com grande ênfase à deficiência mental, paralisia cerebral, cegueira, síndrome de Down e transtornos globais do desenvolvimento como autismo. Alguns cursos sobre deficiência física são ministrados por fisioterapeutas que tratam especificamente de orientações posturais e condições de realização das atividades cotidianas. O uso de materiais para atendimento de crianças com deficiência visual, comunicação alternativa, tecnologia assistiva e a importância da rotina diária para os autistas, também foram citados pelos entrevistados. Sobre temas mais gerais foram tratados: legislação sobre a inclusão; funções do auxiliar de ensino de Educação Especial; valorização dos sujeitos da Educação Especial e importância da inclusão.

Os entrevistados apontaram, também, que embora aconteçam mensalmente, ainda são insuficientes os cursos oferecidos pela Gerência de Educação Inclusiva da rede de Florianópolis, principalmente por não contemplar a variedade de necessidades educacionais especiais presentes nas escolas. O tempo de quatro horas de duração dos cursos foi apontado como insatisfatório para a realização de uma capacitação adequada.

Os auxiliares de ensino para educandos com deficiência citaram que, em São José, tais cursos privilegiam questões teóricas embasadas nas características diagnósticas. A ausência dos aspectos pedagógicos foi destacada como problemática para o desenvolvimento do trabalho a ser realizado em classe com os sujeitos da Educação Especial.

Alguns entrevistados relataram que as condições de participação nos cursos oferecidos nem sempre são adequadas, já que algumas unidades escolares não possibilitam a participação de todos os auxiliares de ensino de Educação Especial nesses cursos, além de não contemplarem os anos finais do Ensino Fundamental.

Uma proposta indicada pelos auxiliares de ensino de Educação Especial seria a possibilidade desses cursos acontecerem no início do ano letivo, no período que antecede o início das atividades com os alunos, para que fosse possível começar as atividades com um pouco

mais de organização nos trabalhos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Na rede municipal de São José, das 19 entrevistadas, oito indicaram a formação continuada como uma das grandes dificuldades enfrentadas, já que são raros os cursos para estas profissionais. Oito entrevistadas citaram não ter ainda realizado, em 2010, nenhum curso sobre algum tema da Educação Especial, porém quatro, relataram que no ano de 2010 aconteceram dois cursos com duração de quatro horas enfatizando a Educação Especial. Quando questionadas sobre os conteúdos desses cursos mencionaram: características das diferentes deficiências, síndromes e transtornos globais do desenvolvimento e legislação voltada à Educação Especial. Algumas entrevistadas citaram que já participaram de cursos em anos anteriores oferecidos pela Secretaria de Educação do município e por outras instituições, como: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Associação Catarinense de Integração do Cego (ACIC), Fundação Catarinense de Educação Especial e Secretaria de Educação do Estado. As entrevistadas apontaram que em cursos oferecidos pela APAE já desenvolveram oficinas de materiais adaptados, obtiveram informações sobre as diferentes deficiências, síndromes e transtornos globais do desenvolvimento. Na Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), foram realizados cursos sobre caracterização do autismo e hiperatividade, adaptação de materiais e atividades, vivências e integração do aluno na escola, atividades na sala de informática e caracterização de diferentes deficiências. Informaram ainda que realizaram cursos sobre baixa visão, uso da bengala e sobre os níveis de cegueira que foi oferecido pela ACIC. Nas falas das entrevistadas eram frequentes as reclamações sobre as abordagens dos cursos, já que focam as características das deficiências ou síndromes e não orientam como deve acontecer o trabalho em sala referente à prática pedagógica.

A ausência de cursos de capacitação para os profissionais de apoio que atuam no município de São José é um agravante no modo de atendimento oferecido aos sujeitos da Educação Especial na Educação Básica. As entrevistadas destacam a falta que sentem de cursos de capacitação já que para atuar como profissional de apoio não é exigido nenhuma formação em Educação Especial, assim os cursos seriam de extrema importância para o desenvolvimento do trabalho como auxiliar de ensino para educandos com deficiência. Uma das entrevistadas destacou que “contratam professores com formação em Educação Infantil para trabalhar na Educação Infantil, em História para dar aula de História e porque não se preocupam com a formação para trabalhar na

Educação Especial?” (Entrevistada 10, São José, 19/08/2010). Os cursos já realizados, na opinião das auxiliares, não contribuíram com o trabalho pedagógico que deve ser desenvolvido em sala de aula com os sujeitos da Educação Especial, uma vez que esses cursos enfatizam as características das necessidades educacionais especiais das crianças presentes nas instituições.

Uma das auxiliares entrevistadas apontou que os cursos não deveriam ser voltados unicamente para as auxiliares, mas também aos professores. E complementa “a inclusão não acontece se o aluno for de responsabilidade única do auxiliar” (Entrevistada 16, São José, 23/08/2010).

O entendimento segundo o qual os sujeitos da Educação Especial são de responsabilidade do auxiliar de ensino de Educação Especial é reforçado pela organização dos cursos, direcionados exclusivamente aos profissionais de apoio. E assim como na rede de Florianópolis, a educação dos sujeitos da Educação Especial torna-se, de certa forma, independente da realizada com os demais alunos da classe, reforçando, conforme aponta Garcia (2008), o modelo de Educação Especial tradicional, em que há certa autonomia em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras das classes regulares.

A partir das contribuições de Skrtic (1996), pode-se considerar que, historicamente, a Educação Especial tem se organizado tendo por base o modelo médico-pedagógico, o que vai ao encontro dos depoimentos dos profissionais de apoio referente aos cursos oferecidos pelas redes municipais de educação de Florianópolis e São José, que privilegiam a caracterização de diagnósticos e utilização de técnicas a serem aplicadas com os sujeitos da Educação Especial. Conforme o autor, o conhecimento teórico na Educação Especial se traduz em conhecimento aplicado e, conseqüentemente, o modelo aplicado é teoricamente fundamentado na Educação Especial, que produz o conhecimento prático transmitido aos profissionais na forma de habilidades e atitudes.

A partir do relato dos profissionais de apoio sobre a formação continuada direcionada à categoria, é possível considerar a fragilidade dos aspectos pedagógicos presente na escolarização dos sujeitos da Educação Especial matriculados na rede regular de ensino. Faz-se necessário, então, discutir como o conhecimento historicamente acumulado vem sendo disseminado no espaço de sala de aula para esses alunos, haja vista a ênfase nas características das deficiências em detrimento dos aspectos pedagógicos nas formações continuadas oferecidas aos profissionais de apoio. Além disso, outro destaque a ser

feito refere-se ao privilégio dos saberes da prática em prejuízo de um conhecimento teórico na formação continuada.

2.2.3 A desvalorização segundo os profissionais de apoio

Algumas caracterizações referentes à precarização do trabalho docente citadas em Marin (2010) são também percebidas nos relatos dos entrevistados para identificar a precarização de seu cargo. Das caracterizações apresentadas pela autora foi identificado, no relato dos profissionais de apoio, de forma mais intensa a categoria “desvalorização”.

Como primeira forma de desvalorização identificada pelos entrevistados, de ambos os municípios, encontra-se o processo de seleção dos candidatos ao cargo de profissional de apoio. De acordo com suas considerações, um dos entrevistados afirma que “para exercer a função de auxiliar de ensino de Educação Especial a Prefeitura exige que deva estar cursando a 5ª fase, porém até a 5ª fase não tem nenhuma disciplina que trate sobre Educação Especial” (Entrevistada 09, Florianópolis, 08/07/2010)⁴⁴.

Conforme destacado por esses auxiliares, não é exigida formação específica para atuar com os sujeitos da Educação Especial. Isso pode ser exemplificado a partir do último edital (Edital N° 008/2010)⁴⁵ para concurso público da rede municipal de Florianópolis, em que é demandado aos candidatos ao cargo de auxiliar de ensino de Educação Especial somente diploma ou certificado de conclusão do curso de Licenciatura Plena na área da Educação. No município de São José, citam as auxiliares entrevistadas, sobre a formação inicial exigida no processo seletivo, edital N°008/2009⁴⁶ em que solicitava, “Licenciatura em Pedagogia ou Normal Superior, com habilitação em Educação Especial; ou Formação no Ensino Médio, com habilitação em Magistério”. Isto demonstra que a formação em Educação Especial não é requisito para atuar no cargo de auxiliar de ensino para educandos com

⁴⁴ Tal informação é evidenciada no edital para processo seletivo de substitutos (FLORIANÓPOLIS. Edital n° 003/2009) em que cita: Formação de ensino médio em Magistério, ou graduado ou estudante da 5ª fase em diante dos cursos de graduação em licenciatura na área da Educação.

⁴⁵ FLORIANÓPOLIS. Edital N° 008/2010. **Concurso público**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

⁴⁶ SÃO JOSÉ. Edital N° 008/2009. **Processo seletivo público**. Disponível em: <<http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

deficiência. O que para a maioria das entrevistadas evidencia a desvalorização do cargo.

A desvalorização da função do auxiliar de ensino de Educação Especial no espaço educacional também apareceu nos depoimentos por serem considerados pelos demais funcionários das escolas, nas palavras dos entrevistados, como “babás dos sujeitos da Educação Especial”, já que são responsabilizados por tudo o que acontece com este sujeito, desde questões relacionadas à aprendizagem dessas crianças a aspectos referentes ao atendimento às suas necessidades básicas como ir ao banheiro, alimentação, higiene e locomoção. O cargo de profissional de apoio não é consagrado nas escolas. Em algumas unidades educacionais, no processo de localizar estes profissionais para entrevistá-los, foram ouvidos alguns recursos de identificação por parte dos demais funcionários, tais como: “aquele da Educação Especial?”, “aquele que acompanha as crianças especiais?”. O não reconhecimento por parte de funcionários atuantes nas instituições de ensino com tais profissionais declara que este se caracteriza por um cargo não consagrado nas redes investigadas, tal aspecto pode ser considerado como mais um na categoria de desvalorização profissional.

A desvalorização como expressão da precarização do trabalho do auxiliar na rede de São José é evidenciada, na opinião das entrevistadas, principalmente pela forma de contratação dos profissionais de apoio, já que não há concurso público. A situação funcional também é destacada como meio de desvalorização profissional, considerando que há um predomínio de substitutos. Citam os entrevistados que a ausência de profissionais de apoio com situação funcional efetivo não contribui para a realização de um trabalho do coletivo da escola. Essa forma de contratação das auxiliares não possibilita que o trabalho tenha uma sequência, uma continuidade. Sendo assim, são pontuais e individualizadas, já que em todos os anos há substituição de auxiliares dentro das escolas, ou seja, os professores não criam vínculos com o espaço educativo. Outros elementos de desvalorização juntam-se com dados apontados, como exemplo o salário recebido pelos profissionais de apoio, identificado pelos entrevistados como baixo, além de considerarem injusto o não recebimento da regência de classe. Todos estes elementos constituem expressão da precarização do trabalho docente que são discutidos por diferentes autores (MARIN, 2010; MARIN; SAMPAIO, 2004; OLIVEIRA, 2004).

Dados sobre a precária situação em que é desenvolvido o trabalho do profissional de apoio remete-nos a não menos problemática situação em que professores regulares desenvolvem suas atividades, já

que em nossas escolas os profissionais de apoio não são os únicos a desempenharem suas funções em situações de precariedade. A relação de desvalorização presente no trabalho dos profissionais de apoio deve ser analisada sob a ótica da proposta de desmonte da escola escamoteada sobre o discurso de “universalização do ensino” e “escola para todos”.

Ao falar em educação pública no Brasil, é preciso analisar os procedimentos existentes em uma sociedade de classes, constituída por desigualdades e processos discriminatórios. Segundo Dubet (2003) o tema da exclusão remete-nos a uma série de questões que precisam ser distinguidas para que se torne possível visualizá-la de modo mais claro. O autor pontua três questões como sendo centrais a esse entendimento. A primeira refere-se à compreensão do lugar que a escola ocupa numa organização social marcada pela desigualdade; a segunda diz respeito à análise dos mecanismos propriamente escolares que determinam os percursos de forma diferenciada para cada um; e em terceiro são as consequências dessas mudanças na estrutura natural das próprias experiências escolares que vêm ocorrendo sobre professores e alunos.

Essas questões são essenciais, na visão do autor, para compreender o que há em torno do conceito exclusão e não ceder “a moda” que procura explicá-la por ideias já formadas sobre desigualdade das oportunidades escolares. O autor pontua ainda que “é importante saber o que se refere à sociedade e o que se refere à escola. Ou seja, qual é o lugar da escola numa estrutura social que desenvolve processos de exclusão?” (DUBET, 2003, p. 30).

O debate acerca do binômio inclusão/exclusão está fortemente presente nos documentos orientadores e normativos que tratam da Educação Especial principalmente nos que foram elaborados a partir do ano 2000. São documentos que apresentam os orientadores, uma linguagem muito envolvente, com ênfase “na busca de uma sociedade mais humanizada”, “no direito de todos”, “na luta contra a exclusão” e no “compromisso de toda a sociedade pela educação”.

Moraes (2007) salienta que foi a partir do final da década de 1960 com a introdução da contra-revolução capitalista, a qual inseriu fortes mudanças sociais, que surgem novas indagações e que, conseqüentemente, a exigência de novas respostas, diferentes daquelas presentes nos referentes tradicionais do conhecimento. A autora discorre, ainda, sobre as antigas referências educacionais que foram caindo em desuso, o que propiciou a criação de uma nova pedagogia.

O discurso é claro: não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de

“competências” (*transferable skills*), valor agregado a um processo que, todavia, não é o mesmo para todos. Para alguns, exige níveis sempre mais altos de aprendizagem, posto que certas “competências” repousam no domínio teórico-metodológico que a experiência empírica, por si só, é incapaz de garantir. Para a maioria, porém, bastam as “competências”, no sentido genérico que o termo adquiriu hoje em dia, o de saber tácito, que permitem a sobrevivência nas franjas do núcleo duro de um mercado de trabalho fragmentado, com exigências cada vez mais sofisticadas e formidáveis níveis de exclusão (MORAES, 2001, 2004). Tal determinação da educação associa-se à necessidade do capital de contar com uma força de trabalho em espera (exército industrial) adaptável às novas exigências da reprodução. E, claro, transferindo todo ônus dessa formação para a classe trabalhadora (MORAES, 2007, p. 03).

O ideal de “nova pedagogia” pressupõe que para alguns cabe o envolvimento com o conhecimento e a outros basta o envolvimento com os indivíduos num ambiente coletivo. Garcia (2008a, p. 586) contribui ao evidenciar essa diferenciação citando este segundo grupo como “aqueles que frequentam a escola para a convivência”.

A escola, dessa forma, reorganiza sua função não mais tendo a difusão do conhecimento como objetivo fundamental, mas fazendo da sociabilidade o importante motivo para que as crianças permaneçam na escola. Miranda (2005) discute o tema, porém associado às propostas de organização da escola em ciclos⁴⁷. Para a autora, tal proposta faz com que a escola deixe de se orientar por uma lógica vinculada aos processos de aquisição do conhecimento para vincular-se ao que denomina como “princípio de socialidade”. Este princípio seria determinado pela promoção, por parte da escola, da socialidade dos alunos deixando “como secundária a tarefa de instruí-los para o mundo. O termo

⁴⁷ As propostas de organização do ensino em ciclos de formação ou ciclos de aprendizagem vêm sendo adotadas por vários municípios brasileiros sem uma discussão mais ampla de suas consequências. Constitui numa forma de pensar e organizar a escola não mais por série, mas por ciclos de aprendizagem. Miranda (2005, p. 642) “defende que os alunos sejam agrupados em ciclos e que o critério de inclusão se deva operar por faixa etária ou por etapa de desenvolvimento humano. Para assegurar que os alunos permaneçam na escola, deverá evitar-se que sejam retidos por exigências externas que se interponham ao seu desenvolvimento, como ocorre nas escolas submetidas ao critério do conhecimento”.

‘socialidade’ demarca, assim, um espaço/tempo de convivência representado pela escola” (MIRANDA, 2005, p. 648).

Assim, o processo de universalização do ensino fundamental no Brasil ganha o escopo de disseminar que o princípio de socialização, não mais o conhecimento, deva ser o organizador dos tempos e espaços escolares. As propostas de organização da escolaridade em ciclos e o regime de progressão continuada no Brasil, segundo Mainardes (2006), podem ser considerados como uma dessas estratégias que redireciona os princípios que organizam a escola do campo do conhecimento para o da sociabilidade. O conhecimento, então, passa a ser uma possibilidade, não mais a função social.

Os dados e as reflexões apresentados nesta seção tiveram como objetivo evidenciar a precarização do trabalho do profissional de apoio que tem se constituído como figura estratégica para a realização da política de Educação Especial na perspectiva inclusiva nas redes municipais investigadas. A precarização foi tratada aqui, primordialmente, mediante a categoria desvalorização profissional. Embora as redes de Florianópolis e de São José, embasadas na proposta de Educação Especial na perspectiva inclusiva, depositem no Atendimento Educacional Especializado, desenvolvido nas salas de recursos, a grande estratégia de atendimento dos sujeitos da Educação Especial, são os profissionais de apoio que buscam, sob condições muitas vezes adversas, desempenhar a sua função junto aos sujeitos da Educação Especial em classes regulares. São estes profissionais os responsáveis pelo apaziguamento dos conflitos e das tensões presentes nas salas de aula. São estes profissionais, desvalorizados sob vários aspectos que possibilitam, de uma forma ou de outra, a presença e até mesmo a permanência de muitos alunos sujeitos da Educação Especial que se encontram matriculados nas classes regulares, que dão sustentação à política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Na parte 3 serão tratadas as questões específicas sobre o modelo de inclusão e as concepções que norteiam tais estratégias, além das efetivas condições de trabalho, desde o planejamento ao desenvolvimento das ações do profissional de apoio junto aos sujeitos da Educação Especial nas redes investigadas.

3 AS POLÍTICAS MUNICIPAIS DE ATENDIMENTO AOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A INCLUSÃO ENGANADORA

A presente sessão traz o modelo de inclusão que perpassa as políticas municipais para a Educação Especial nas redes de ensino de Florianópolis e de São José, analisando quais concepções norteiam o trabalho dos profissionais de apoio que atuam nestas redes. Com base nas informações advindas das entrevistas realizadas com os profissionais de apoio de ambos os municípios serão apresentados e analisados as atribuições, as condições materiais para o desenvolvimento de suas ações, e como tem sido organizado o planejamento das práticas pedagógicas a serem realizadas com os sujeitos da Educação Especial inseridos na rede regular de ensino.

3.1 A PRECARIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES EFETIVAS DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO

Conforme já destacado, o profissional de apoio na rede municipal de Florianópolis pode desempenhar seu cargo como auxiliar volante ou fixo. Cabe considerar que o auxiliar fixo é designado para atuar em uma determinada turma, podendo nesta classe ter um ou mais sujeitos da Educação Especial. Já os auxiliares volantes podem atender até três turmas diferentes no mesmo período e na mesma instituição. Dos 22 auxiliares entrevistados 17 são fixos e cinco são volantes, de modo que foi possível refletir acerca da atuação das duas modalidades de profissionais na rede municipal de ensino de Florianópolis.

Dos cinco auxiliares volantes entrevistados, três atuavam com duas turmas, um com três turmas e um auxiliar com quatro turmas. Tais elementos remetem para a intensificação do trabalho na atuação do profissional de apoio, mediante a criação das categorias “fixo” e “volante”. O volume de trabalho e a responsabilidade em relação aos alunos da Educação Especial se multiplicam quando passa de uma turma para três ou quatro turmas e de um aluno para vários alunos.

Oliveira *et al* (s/d) discutem o conceito de intensificação do trabalho docente que tem se apresentado a partir das reformas educacionais dos anos 1990. Tais reformas acarretaram em mudanças significativas no trabalho do professor com novos processos de ensino, avaliação e gestão. Todas estas questões atreladas às exigências de eficiência, arrocho salarial, ademais às funções já desempenhadas pelos professores voltadas ao cuidado dos alunos com higiene, alimentação e

saúde resultaram numa real intensificação do trabalho do professor. Garcia e Anadon (2009) exemplificam a precarização do trabalho do professor da educação básica a partir do conceito de intensificação, que pode ser evidenciada pelas seguintes condições:

[...] os baixos salários do magistério, as novas demandas de trabalho na gestão da escola, dos currículos e do ensino, as políticas oficiais de profissionalização, o estímulo a uma moral de autorresponsabilização e culpa por parte do discurso oficial, que toma como objeto de governo a subjetividade das professoras e as emoções no ensino, têm como efeitos a intensificação e a autointensificação do trabalho docente. (GARCIA; ANADON, 2009, p. 63).

A expressão de intensificação do trabalho foi atribuída aos professores como conceito chave para a compreensão das contradições e indignações vividas, já que tal condição é acompanhada por dois processos historicamente em desenvolvimento: a desqualificação do trabalhador e a separação entre concepção e execução no trabalho (LOURENCETTIG, 2006). A autora ainda destaca que:

A intensificação do trabalho docente tem no neoliberalismo e na implantação da reforma educacional uma de suas raízes mais fortes: os professores vivem uma situação de proletarização, enfrentam uma crise na profissão, ao mesmo tempo em que são vistos como técnicos executores, reduzidos à tarefa de implementar uma reforma. Nesse sentido, parece que nossos professores têm sido apenas objetos das reformas educacionais (LOURENCETTIG, 2006, p.03).

A despeito das análises de Garcia e Anadon (2009) e Lourencettig (2010) se referirem aos professores e a presente discussão estar voltada para um profissional da educação que não é considerado professor, suas reflexões coincidem em relação aos dados coletados. Pode-se afirmar que os profissionais de apoio assumem grande parte da responsabilidade pelas políticas de atendimento dos alunos da Educação Especial na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, contribuindo para a implantação da Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva nas redes de ensino.

As deficiências, síndromes ou transtornos globais do desenvolvimento que constituem os sujeitos atendidos pelos

profissionais de apoio apresentam grandes variações, mesmo quando dentro da própria sala, o que caracteriza a complexidade desse trabalho, já que o auxiliar precisa atender cada uma das especificidades. Tal questão caracteriza um elemento de intensificação, uma vez que atua com crianças com diversas especificidades sem formação inicial ou continuada para nenhuma.

Diante desse quadro, vale resgatar a discussão referente às proposições apresentadas nos documentos orientadores divulgados pela SEESP que, em 2001⁴⁸, apresentava como estratégia para a escolarização dos sujeitos da Educação Especial nas classes regulares o atendimento educacional especializado para àqueles que apresentassem, durante o processo escolar, dificuldades acentuadas de aprendizagem. Este atendimento se caracterizaria por diferentes formatos como: apoio pedagógico especializado na classe comum; apoio pedagógico especializado na sala de recursos; classes especiais; escolas especiais. Para tanto, os profissionais responsáveis pelo atendimento aos sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares deveriam ser “professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos” (BRASIL, 2001, p. 2).

Porém, no documento orientador Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008)⁴⁹, já não mais é citada a função de apoio pedagógico especializado na classe comum. No referido documento não é encontrada nenhuma menção a um profissional de apoio para o processo de escolarização de sujeitos da Educação Especial na classe comum. No entanto, cita que os sistemas de ensino devem se organizar para o atendimento aos alunos com “necessidades educacionais especiais” disponibilizando as funções de instrutor, monitor ou cuidador (BRASIL, 2008). A prioridade apontada no documento é a disseminação do atendimento educacional especializado na sala de recursos multifuncional como forma de garantia da “inclusão” dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Já a nota técnica SEESP 19/2010 vem avigorar a ideia segundo a qual o profissional de apoio deva atuar como monitor, no espaço da sala de aula, identificando-o como um serviço: “Dentre os **serviços da**

⁴⁸ BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

⁴⁹ BRASIL. MEC/SEESP. 07 de janeiro de 2008. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://mpcdceara.org/wp-content/uploads/2010/04/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2010.

educação especial que os sistemas de ensino devem prover **estão os profissionais de apoio** [...]” (SEESP, 2010, p. 01, grifo nosso)⁵⁰.

As condições de trabalho oferecidas aos auxiliares que desenvolvem a função na modalidade “volante” precarizam ainda mais o atendimento aos sujeitos da Educação Especial. A forma de distribuição do auxiliar volante que atua em mais de uma classe num mesmo período descaracteriza-o da função docente, uma vez que suas condições de trabalho o impossibilitam de desenvolver qualquer ação pedagógica. O profissional de apoio, sob estas condições, não se especializa em virtude da variedade de características dos alunos a que deve auxiliar. A ausência dos aspectos pedagógicos no desenvolvimento das ações voltadas ao atendimento dos sujeitos da Educação Especial na Educação Básica foi fortemente demarcada pelos entrevistados. Uma auxiliar destaca que “a inclusão da forma como vem acontecendo focaliza exclusivamente a socialização, não os aspectos cognitivos” (Entrevistado 17, Florianópolis, 13/07/2010).

Na investigação junto aos profissionais de apoio, os dados recolhidos contribuem para desvelar a problemática vivenciada por profissionais contratados como auxiliar de ensino de Educação Especial, que precisam atender crianças com diferentes deficiências e síndromes. Alguns entrevistados relatam que embora tenham sido contratados para atuar com uma determinada criança não admitem ter que ignorar a necessidade de outra criança em sala, deixando-a sem apoio.

A falta de auxiliares para atender a demanda das escolas foi destacada pelos profissionais participantes dessa investigação. A sobrecarga de trabalho prejudica a possibilidade de que as suas ações contribuam para o aprendizado dos sujeitos da Educação Especial, ainda que não sejam essas as suas tarefas principais.

As condições de trabalho oportunizadas aos profissionais de apoio privilegiam o atendimento voltado ao cuidado, à higiene e ao acompanhamento do sujeito da Educação Especial no espaço da escola em detrimento dos aspectos pedagógicos necessários ao desenvolvimento integral do sujeito. Deste modo, a função do profissional de apoio fica reduzida à monitoria e ao cuidado, conforme divulgado na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008). A realidade encontrada em muitas escolas,

⁵⁰ BRASIL. SEESP/ GAB. **Nota Técnica nº 19**, de 08 de setembro de 2010 destinado aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/educacao.asp>. Acesso em: 11 maio 2011.

no que se refere ao número de crianças e à multiplicidade de deficiências e transtornos globais do desenvolvimento presente nas classes regulares que ficam sob a tutela dos profissionais de apoio, reforça mais uma das muitas formas da precarização do trabalho deste profissional. Tal evidência não está relacionada, unicamente, ao número de crianças, mas a diversificação de situações sob as quais os profissionais de apoio não possuem formação específica. O que caracteriza a intensificação do trabalho, que por sua vez decorre na precarização.

3.1.1 A atuação dos profissionais de apoio com os alunos da Educação Especial

Ao analisar as condições de realização do trabalho docente dos profissionais de apoio, considera-se fundamental apreciar também elementos diretamente relacionados à sua atuação tais como etapa educacional, número de crianças atendidas e o tipo de deficiência ou condição específica apresentada pelos alunos. Na análise aqui desenvolvida, tais dados foram cruzados com a carga horária e com modalidade de auxiliar no caso de Florianópolis, fixo ou volante.

3.1.1.1 Elementos relacionados à atuação dos profissionais de apoio em Florianópolis

Para a apresentação e discussão dos dados a seguir, foi tomado como base o Quadro 17. A descrição das condições de atuação dos auxiliares de ensino de Educação Especial na Rede Municipal de Florianópolis será feita em tópicos, apresentando primeiro aqueles que atuam na Educação Infantil, seguido por aqueles que atuam no Ensino Fundamental e, por último, aqueles com atuação nas duas etapas⁵¹.

- O auxiliar 1 atua na Educação Infantil (40h), no acompanhamento de uma criança com deficiência física⁵² e intelectual;

⁵¹ Embora os alunos não tenham sido objetos de estudo, foram coletados com os profissionais de apoio que fizeram parte desta pesquisa dados referentes aos diagnósticos ou condições relacionadas à deficiência e aos transtornos globais do desenvolvimento dos alunos que motivaram a contratação dos profissionais de apoio nas classes. Outros dados que enriqueceriam a análise tais como idade, gênero, desempenho dos alunos no desenvolvimento das atividades não foram coletados.

⁵² Considerando que as condições dos alunos foram expressas pelos profissionais de apoio e, tendo em vista a variedade de condições relativas à deficiência física (paralisia cerebral,

- O auxiliar 2 é volante na Educação Infantil (40h) e acompanha duas crianças com deficiência física em turmas diferentes;
- O auxiliar 3 acompanha uma criança com deficiência física em suas rotinas diárias numa instituição de Educação Infantil (40h);
- O auxiliar 20 atua na Educação Infantil (40h) e desenvolve seu trabalho com uma criança com deficiência física e intelectual;
- O entrevistado nº 04 atua (20h) como auxiliar de ensino de Educação Especial numa turma de 4ª série onde se encontra matriculada uma criança com autismo⁵³;
- O auxiliar de ensino de Educação Especial 5 atua no Ensino Fundamental (40h) na mesma unidade educacional e acompanha duas crianças da Educação Especial, em períodos diferenciados. A primeira criança tem diagnóstico de autismo e a segunda deficiência física;
- O auxiliar 6 atua no Ensino Fundamental (20h) numa turma onde encontra-se matriculado um sujeito com deficiência física;
- O auxiliar 8 desenvolve seu trabalho em duas turmas de 5ª séries, uma no período matutino na qual frequenta uma criança com deficiência física e outra no período vespertino, com uma criança com deficiência múltipla;
- O auxiliar 10 é contratado para trabalhar (40h) na mesma unidade no atendimento às turmas de 3º ano e 5ª série⁵⁴. Desenvolve seu trabalho em uma turma por período e em cada turma há uma criança com diagnóstico de autismo;
- O auxiliar 12 atua na modalidade volante (20h), atende duas turmas, um 2º ano e um 6º ano, com uma criança com deficiência física e outra com deficiência intelectual;
- O auxiliar 15 é volante e atende duas turmas no período matutino, 6º e 8º ano. Em cada turma encontra-se matriculado uma criança com Deficiência Física. No período vespertino é contratado para atender uma criança matriculada no 3º ano também com Deficiência Física. Porém, no 8º ano também se encontra matriculada um criança com deficiência visual, que embora não tenha direito a um profissional de apoio o auxiliar tenta ajudá-la nas suas tarefas em sala; no período

mielomelíngocela, microcefalia, distrofia muscular), tomou-se como referência essa categoria mais ampla para efeito de organização do quadro.

⁵³ A auxiliar nº 4 perfaz mais 20 horas como assistente técnico pedagógico em uma escola estadual.

⁵⁴ A escola, frente à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, optou por manter as turmas já iniciadas anteriormente à mudança com a nomenclatura “série”, já as que iniciaram após vem sendo denominadas de “ano”.

vespertino embora seja contratado para atender uma criança atende duas, já que na classe também tem uma criança com síndrome de Down sem auxiliar e que necessita de auxílio na execução de suas tarefas escolares;

- O auxiliar 16 é volante (40h) e trabalha na mesma unidade educacional. Atende quatro turmas, duas no período matutino (1º ano e 7ª série) e duas no vespertino (7ª e 8ª série). Atua com crianças com deficiência física, deficiência intelectual, e síndrome de Asperger⁵⁵;

- O auxiliar de ensino de Educação Especial 17 atua numa turma de 5ª série (20h) e foi contratado para o atendimento de uma criança com deficiência física;

- O auxiliar 19 é volante (20h) e atende três crianças em duas turmas no mesmo período, 5ª e 6ª série. Na 5ª série há uma criança com deficiência física e na 6ª série duas com o mesmo diagnóstico;

- O auxiliar 21, embora seja contratado para atender uma criança matriculada na 5ª série com deficiência física, acaba por atuar como volante, já que atende também uma criança com deficiência auditiva da 7ª série. Este mesmo auxiliar atua também na mesma função em outra escola municipal, no outro período, atendendo uma criança com síndrome de Down, também contabilizada nesta amostra;

- O auxiliar 9 atua (20h) junto a uma criança matriculada no 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com deficiência física;

- O auxiliar 11 é contratado por 40 horas semanais na mesma unidade e atua em duas turmas, 2º ano e 3º ano, com crianças com autismo e deficiência múltipla;

- O auxiliar 14 atua o Ensino Fundamental (20h) numa classe em que se encontra matriculada uma criança com autismo. Relatou o entrevistado que atua ainda (20h) no atendimento a uma criança com síndrome de Down na escola da rede estadual, porém nesta turma há também uma criança com deficiência auditiva, que o respondente alegou “tentar ajudar como pode” e outra criança com deficiência intelectual, o

⁵⁵ A Síndrome de Asperger é um transtorno de múltiplas funções do psiquismo com afetação principal na área do relacionamento interpessoal e no da comunicação, embora a fala seja relativamente normal. Há ainda interesses e habilidades específicas, o pedantismo, o comportamento estereotipado e repetitivo e distúrbios motores. A Síndrome de Asperger (SA) é uma das entidades categorizadas pela CID-10 no grupo dos Transtornos Invasivos, ou Globais, do Desenvolvimento – F84 e que todas elas iniciam invariavelmente na infância e com comprometimento no desenvolvimento além de serem fortemente relacionadas à maturação do SNC. Pode-se dizer também que desse grupo (Autismo Infantil, Autismo Atípico, a Síndrome de Rett e outros menos relevantes) a SA é o transtorno menos grave do continuum autístico. Disponível em: <http://maoamigaong.trix.net/sindromeasperger.htm>. Acesso em: 02 jun. 2011.

que totaliza quatro crianças com necessidades diferenciadas para o mesmo profissional;

- O auxiliar 18 desenvolve seu trabalho (20h) numa turma de 3º ano na qual frequentam duas crianças da Educação Especial, uma com deficiência intelectual e física e outra criança com síndrome do X frágil⁵⁶;

- O auxiliar 22 atua 40 horas na mesma unidade. Desenvolve seu trabalho em uma turma de 1ª série no período matutino que possui uma criança com deficiência física e no período vespertino atua numa classe de 4ª série em que se encontra matriculada uma criança com baixa visão;

- O entrevistado nº 07 atua na Educação Infantil e Séries Iniciais perfazendo 40 horas semanais. Atua no período matutino em uma turma do Grupo 5 (correspondente a crianças entre quatro e cinco anos) com três crianças da Educação Especial, um destes com diagnóstico de autismo e deficiência física, outro com deficiência visual e um com síndrome de Moebius⁵⁷. No outro período, atua numa turma de 1º ano do Ensino Fundamental, com outras três crianças da Educação Especial, uma com deficiência intelectual e duas com deficiência física;

⁵⁶A síndrome do X frágil (SXF) é a causa mais freqüente de comprometimento mental com caráter hereditário, afetando o desenvolvimento intelectual e o comportamento de homens e mulheres. A expressão "X-Frágil" deve-se a uma anomalia causada por um gene defeituoso localizado no cromossomo X, que, por sua vez, passa a apresentar uma falha numa de suas partes. O X está presente no par de cromossomos que determinam o sexo (X Y nos homens e X X nas mulheres). Essa falha ou "fragilidade do X" causa um conjunto de sinais e sintomas clínicos (ou uma síndrome). A principal manifestação dos problemas da SXF revela-se no comprometimento da área intelectual ou cognitiva: desde dificuldades de aprendizagem até graus leve, moderado, severo ou profundo de retardo mental. Como causa geral de retardo mental, é a segunda causa mais freqüente, sendo suplantada somente pela Síndrome de Down. Diferentemente desta, porém, apresenta um caráter de herança e pode atingir vários membros de uma mesma família, sem revelar características físicas marcantes. Disponível em: http://terapeutaocupacional.com.br/sindrome_do_x-fragil.htm. Acesso em: 02 jun. de 2011.

⁵⁷ A Síndrome de Möebius é uma doença caracterizada por uma paralisia facial, ou seja, há perda de movimentos do rosto. Essa paralisia pode ser total (quando a pessoa não consegue realizar nenhum movimento com os músculos da face) ou parcial (quando a pessoa consegue realizar alguns movimentos, porém reduzidos). São afetados os movimentos dos olhos e os movimentos da face que expressam emoções. A causa da doença ainda não está esclarecida. Algumas pesquisas apontam que há deficiência na formação do nervo motor que inerva os músculos da face. Já outras indicam que há ausência de tecido muscular para a realização dos movimentos. Alguns pesquisadores defendem a teoria de que a doença seja hereditária (transmitida dos pais aos filhos através dos genes), já outros acreditam que a causa seja teratogênica (malformação originada durante a gravidez e causada por agentes químicos ou físicos, como alguns remédios ingeridos pela mãe). Disponível em: <www.virtual.unifesp.br/servicos/moebius/> Acesso em: 15 out. 2010.

- O auxiliar 13 atua 20 horas na Educação Infantil no acompanhamento de uma criança com deficiência visual⁵⁸.

Os dados aqui descritos poderão ser melhor observados no Quadro 17, no qual são informados número de crianças atendidas por turma, carga horária, a condição ou diagnóstico relacionada à deficiência ou transtorno global do desenvolvimento apresentada pelos alunos atendidos, a modalidade do auxiliar e ainda etapa de ensino que atua.

⁵⁸ A auxiliar nº 13 perfaz mais 20 horas como professora do Ensino Fundamental em uma escola da rede privada de ensino.

Quadro 17 – Número de turmas, carga horária, número de crianças, deficiências e/ou transtornos globais do desenvolvimento atendidas por auxiliar de ensino de Educação Especial no município de Florianópolis por nível/etapa da Educação Básica

Auxiliar de ensino de Ed. Especial	Número de turmas atendidas por auxiliar	Carga horária	Número de crianças atendidas por auxiliar	Deficiências e transtornos globais do desenvolvimento das crianças atendidas	Modalidade		Nível/etapa
					Fixo	Volante	
1	01	40 h	01	Deficiência física e intelectual;	X		EI
2	02	40 h	02	Deficiência física;		X	EI
3	01	40 h	01	Deficiência física;	X		EI
4	01	20 h (20h como profissional de apoio e Assistente técnico Pedagógico nas demais 20h)	01	Autismo;	X		EF
5	02	40 h	02	Deficiência física; Autismo;	X		EF
6	01	20 h	01	Deficiência física;	X		EF
7	02	40 h	06	Deficiência física (2); Deficiência intelectual; Autismo e deficiência física; Deficiência visual; Síndrome de Moebius;	X		EF/EI EI – 03 crianças. EF – 03 crianças.
8	02	40 h	02	Deficiência física; Deficiência múltipla;	X		EF
9	01	20 h	01	Deficiência física;	X		EF
10	02	40 h	02	Autismo;	X		EF
11	02	40 h	02	Autismo; Deficiência múltipla;	X		EF
12	02	20 h (O cargo nas restantes 20h não foi declarado)	02	Deficiência física; Deficiência intelectual;		X	EF
13	01	20 h (20 h como profissional de apoio	01	Deficiência visual;	X		EI

		e mais 20h como Professora da rede privada no E.F)					
14	02	20 h (Atua 20h como profissional de apoio e mais 20h como segundo professor na rede estadual ⁵⁹)	04	Autismo; Síndrome de Down; Deficiência intelectual; Deficiência auditiva;	X		EF Município – 01 Estado - 03
15	03	40 h Período matutino – 02 turmas, uma criança em uma turma e duas em outra. Período vespertino - 01 turma, duas crianças.	05	Deficiência física (03); Síndrome de Down; Deficiência visual;		X	EF
16	04	40 h	04	Deficiência física; Deficiência intelectual; Deficiência física; Síndrome de Asperger;		X	EF
17	01	20h	01	Deficiência física;	X		EF
18	01	20 h (O cargo nas restantes 20h não foi declarado)	02	Deficiência intelectual e física; X Frágil;	X		EF
19	02	20 h (O cargo nas restantes 20h não foi declarado)	03	Deficiência física (02); Deficiência física;		X	EF
20	01	40 h	01	Deficiência física e intelectual;	X		EI
21	03	40 h	03	Deficiência Física; Deficiência auditiva; Síndrome de Down;	X		EF
22	02	40 h	02	Deficiência física; Baixa visão;	X		EF

Fonte: Autoria própria

⁵⁹ Na rede estadual de Ensino de Santa Catarina, o profissional de apoio é denominado segundo professor.

A partir destes dados, é possível perceber as dificuldades enfrentadas pelos profissionais de apoio em seu trabalho e algumas questões emanam desta realidade, da rotina destes profissionais, como por exemplo: o atendimento aos sujeitos da Educação Especial está realmente sendo significativo para o processo de aprendizagem dessas crianças? Um profissional que precisa atender três, quatro crianças ao mesmo tempo, em classes e com especificidades diferentes, consegue desenvolver seu trabalho com qualidade?

Tais questões podem ser analisadas tendo por base o Quadro 18 onde serão apresentadas as atribuições destes profissionais a partir das informações coletadas nas entrevistas. Estas foram organizadas com o objetivo de abarcar possíveis formas de atuação desse profissional na escola, abrangendo desde aspectos pedagógicos até àqueles voltados aos cuidados com alimentação e higiene dos sujeitos da Educação Especial.

Vale lembrar as atribuições previstas para os profissionais de apoio que atuam na rede que se referem ao auxílio ao aluno com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na “locomoção, alimentação, higiene, atividades pedagógicas motoras, comunicação alternativa, interação deste aluno com os demais segmentos da unidade educativa. Participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos de grupos de estudo na unidade educativa (FLORIANÓPOLIS, 2007).

O Quadro 18 foi elaborado segundo dados coletados nas entrevistas realizadas com os profissionais de apoio atuantes na rede municipal de ensino de Florianópolis. A questão solicitava que o entrevistado assinalasse quais seriam as suas atribuições na unidade educacional em que atuava como profissional de apoio. Eram 20 itens, que apresentavam atribuições voltadas ao cuidado, rotinas da escola, como participação em conselhos de classe, paradas pedagógicas, reuniões de estudo, e àquelas voltadas aos aspectos pedagógicos relacionadas aos alunos da Educação Especial.

É preciso considerar que foram realizadas entrevistas com 17 auxiliares do Ensino Fundamental e cinco da Educação Infantil⁶⁰.

⁶⁰ Os profissionais de apoio que atuavam nas duas etapas de ensino (Educação infantil e Ensino Fundamental), em ambos os municípios, tiveram seus dados recolhidos segundo a etapa em que estava sendo realizada a entrevista.

Quadro 18 – Incidência das Atribuições na rede municipal de Florianópolis segundo os auxiliares de ensino de Educação Especial

Atribuições	Número de auxiliares que atuam no Ensino Fundamental (TOTAL 17)	Número de auxiliares que atuam na Educação Infantil (TOTAL 5)
1 - Acompanhar a criança em atividades específicas fora da sala de aula (Educação Física, Artes, biblioteca, sala de informática e outros).	17	05
2- Acompanhar a criança no recreio.	17	05
3- Participar de cursos de formação.	17	05
4- Participar dos Conselhos de Classe.	16	Não se aplica
5 - Participar das reuniões pedagógicas e demais dias de estudo da unidade educacional.	16	05
6- Desenvolver estratégias diferenciadas em sala de aula para o aluno com necessidades educacionais especiais.	16	04
7- Aplicar e utilizar os materiais e recursos diferenciados em sala de aula para a criança com necessidades educacionais especiais.	16	04
8- Auxiliar na higiene do aluno (troca de fraldas, roupas, escovar os dentes, lavar as mãos, rosto e uso do banheiro).	15	05
9- Apoiar o aluno na alimentação.	15	05
10- Reunir-se com os familiares para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno.	15	05

11-Auxiliar o(s) aluno(s) em sua locomoção; conduzir a cadeira de rodas, apoiar o aluno quando caminha (se houver necessidade).	15	04
12- Ministrar o uso de remédios para as crianças sob orientação dos pais e perante receita médica.	08	04
13- Elaborar com o professor regente relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.	07	04
14- Substituir o professor regente da classe quando necessário	07	03
15- Elaborar relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.	06	01
16- Elaborar planejamento das atividades a serem realizadas com alunos com necessidades educacionais especiais	04	0
17- Ministrar aulas para toda a classe na companhia do professor regente.	03	01
18- Elaborar planejamento juntamente com o professor regente.	03	01
19- Elaborar com o professor regente avaliações para o aluno com necessidades educacionais especiais.	02	Não se aplica
20- Elaborar avaliações para o aluno com necessidades educacionais especiais.	01	Não se aplica

Fonte: Autoria própria

Conforme os dados apresentados, é possível perceber que as atividades com maior envolvimento destes profissionais referem-se ao acompanhamento destes sujeitos, como indicam os itens um e dois que

citam respectivamente: acompanhar a criança em atividades específicas fora da sala de aula (Educação Física, Artes, Biblioteca, Sala de Informática e outros); acompanhar a criança no recreio. O número de auxiliares entrevistados que desempenham tal função como a principal predominam nas duas etapas de ensino, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Do mesmo modo àquelas destinadas ao cuidado, como indicadas nos itens oito e nove, tiveram a grande maioria indicados como sendo funções dos profissionais de apoio atuantes no Ensino Fundamental e predominância total na Educação Infantil.

Em contraposição, as funções apontadas como as menos desempenhadas pelos auxiliares de ensino da Educação Especial encontrados na Educação Infantil são àquelas voltadas aos aspectos pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem, especificamente sobre o desenvolvimento do planejamento das atividades para os sujeitos da Educação Especial. Os auxiliares de ensino de Educação Especial que atuam no Ensino Fundamental apontam como atribuições menos desempenhadas por eles, além daquelas voltadas ao planejamento, também as referentes à elaboração de avaliações. Quanto a este quesito, a maioria dos auxiliares destacou que é desenvolvida a mesma atividade (avaliação) dos demais alunos aos sujeitos da Educação Especial, sendo necessário adaptá-las no momento da sua execução. As formas de avaliar esses sujeitos não têm surtido efeito. Como comenta um dos entrevistados, “é preciso pensar em outras formas de avaliação, do jeito que vem acontecendo não há contribuição alguma para o desenvolvimento destas crianças” (Entrevistada 12, Florianópolis, 08/07/2010).

Registra-se que houve uma resposta acentuada também em relação ao desenvolvimento de estratégias diferenciadas e ao uso de materiais e recursos específicos por parte dos profissionais de apoio. Essa última observação associada ao baixo índice de resposta em relação a um planejamento conjunto com o professor regente da turma coloca o profissional de apoio em uma situação de adaptação de estratégias e recursos em “tempo real” aos acontecimentos da sala de aula, denotando uma pedagogia do imprevisto.

A participação em cursos e encontros de estudos na unidade educacional foi referendada por grande parte dos entrevistados da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Como já enfatizado na discussão do Quadro 17, mais uma vez, é perceptível o pouco envolvimento com os aspectos pedagógicos na escolarização destes sujeitos, havendo uma espécie de multifuncionalidade nas atribuições do profissional de apoio. Grande

parte dos auxiliares entrevistados possui condições de trabalho incompatíveis com o desenvolvimento de uma ação pedagógica especializada.

A Gerente de Educação Inclusiva da rede municipal de Florianópolis afirmou, em entrevista, que é necessária uma mudança mais ampla na educação, na forma do ensino formal, do modelo de escola. Alega a importância do profissional de apoio na escola, já que é ele que auxilia o desenvolvimento de sujeitos da Educação Especial matriculados nas escolas da rede e que em muitos casos, não conseguiriam permanecer no ambiente escolar sem esse profissional. Salienta, ainda, a problemática relacionada a esse profissional no sentido da “tutela”, isto é, alguns profissionais de apoio sentem-se exclusivamente do aluno sujeito da Educação Especial, o que nas palavras da entrevistada “acaba por prejudicar o desenvolvimento da criança” (Gerente de Educação Inclusiva, Florianópolis, 10/03/2010). Porém, a fala da entrevistada aponta uma contradição entre o que o município de Florianópolis define como tarefa desse profissional e o que a coordenadora acredita já que em documento intitulado “Documento Orientador da Educação Especial na Rede de Ensino de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 2007) as funções desse profissional são fortemente destinadas ao sujeito da Educação Especial matriculado na rede e não a um trabalho com as turmas.

3.1.1.2 Elementos relacionados à atuação dos profissionais de apoio em São José

Na rede municipal de educação de São José, embora os profissionais de apoio desempenhem a função de auxiliar em uma sala, ou no máximo em duas turmas quando sua carga horária equivaler a 40 horas semanais, as deficiências e transtornos globais do desenvolvimento das crianças atendidas por essas auxiliares apresentam grande variação. Em alguns casos, as profissionais atuam com crianças com até quatro tipos diferentes de deficiências em uma única turma, o que torna o trabalho bastante complexo, nas palavras de uma auxiliar “dependendo do número de crianças é muito difícil para desenvolver o trabalho. Atender três crianças com necessidades diferentes não é fácil” (Entrevistada 11, São José, 18/08/2010).

Pode-se analisar esses dados observando o Quadro 19.

Quadro 19 - Número de turmas, carga horária, número de crianças, deficiências e/ou transtornos globais do desenvolvimento atendidas por auxiliar de ensino para educandos com deficiência no município de São José por nível/etapa da Educação Básica

Auxiliar de Ensino para educandos com deficiência	Número de turmas atendidas por auxiliar	Carga horária	Número de crianças atendidas	Deficiências e transtornos globais do desenvolvimento das crianças atendidas	Nível/etapa
1	1	20h	03	Deficiência física; Deficiência intelectual e sensorial; Dislexia ⁶¹ .	EF
2	2	40h	05	Deficiência física (03); Deficiência intelectual; Síndrome Down.	EF Período matutino- 02 crianças; Período vespertino – 03 crianças.
3	01	20h (20h atua como profissional de apoio e mais 30h como auxiliar de ensino de Educação Infantil)	01	Deficiência intelectual;	EF
4	01	20h (20h atua como profissional de apoio e mais 30h como professora de Educação Infantil)	01	Síndrome de Down.	EF
5	01	20h (20h atua como profissional de apoio e mais 20h é professora do Ensino Fundamental)	01	Deficiência física.	EF
6	02	40h	05	Deficiência física (02); Deficiência física; Deficiência intelectual; Transtorno e déficit de atenção e hiperatividade.	EF Período matutino- 01 turma, 02 crianças. Período vespertino- 01 turma, três crianças.
7	02	20 h (Atua 20 h como profissional de apoio e mais 20h como segundo professor na rede estadual)	02	Síndrome de Down; Autismo.	EF Município - Síndrome de Down; Estado – Autismo
8	01	20h (20h profissional de apoio e mais 20h como Professora no Ensino Fundamental)	01	Deficiência física.	EF

⁶¹ Embora a dislexia não apareça especificamente nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial (2001) é informado no referido documento que todos os alunos que possuísem alguma dificuldade relacionada ou não com uma causa orgânica seriam considerados educandos com necessidades educacionais especiais. Porém na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) o público alvo da Educação Especial refere-se aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A dislexia é sinalizada como um transtorno funcional específico onde a Educação Especial vai atuar de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento das necessidades desses alunos. Sendo assim, alunos que tenham somente dislexia não tem direito aos serviços da Educação Especial, a não ser que eles tenham outra deficiência associada e necessitem do auxílio do profissional de apoio para alimentação, higiene, locomoção ou quaisquer outras tarefas que necessitem de auxílio constante. Porém, foram apresentados aqui como uma deficiência respeitando o depoimento da entrevistada nº 1 e 13 que assim a consideraram.

9	02	40h	04	Deficiência múltipla (02); Deficiência intelectual (02).	EI/EF EI- 1 crianças; EF- 3 crianças.
10	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	01	Autismo e deficiência intelectual.	EF
11	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	03	Deficiência visual; Deficiência auditiva; Deficiência Física.	EI
12	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	02	Deficiência física e sensorial; Autismo.	EI
13	02	40h	05	Deficiência física e sensorial; Deficiência múltipla; Dislexia; Deficiência intelectual; Deficiência física.	EI/ EF EI-02 crianças; EF- 03 crianças.
14	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	01	Deficiência física.	EI
15	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	02	Deficiência física; Transtorno Hipercinético ⁶² .	EI
16	01	20h (20h profissional de apoio e mais 30h como Professora de Educação Infantil)	01	Síndrome de Down.	EI
17	02	40h	04	Deficiência visual (02); Deficiência intelectual (02).	EI/EF EI- 02 crianças; EF- 02 crianças.
18	02	40h	02	Deficiência física; Deficiência física.	EI/EF
19	01	20h (20h profissional de apoio e mais 20h como Professora de Ensino Fundamental)	01	Síndrome do X frágil.	EI

Fonte: Própria Autoria

⁶² Grupo de transtornos caracterizados por início precoce (habitualmente durante os cinco primeiros anos de vida); falta de perseverança nas atividades que exigem um envolvimento cognitivo, e uma tendência a passar de uma atividade a outra sem acabar nenhuma, associadas a uma atividade global desorganizada. Os transtornos podem se acompanhar de outras anomalias. As crianças hipercinéticas são frequentemente imprudentes e impulsivas, sujeitas a acidentes e incorrem em problemas disciplinares mais por infrações não premeditadas de regras que por desafio deliberado. São impopulares com as outras crianças e podem se tornar isoladas socialmente. Estes transtornos se acompanham frequentemente de um déficit cognitivo e de um retardo específico do desenvolvimento da motricidade e da linguagem. As complicações secundárias incluem um comportamento dissocial e uma perda de auto-estima. Disponível em: <<http://www.fau.com.br/cid/webhelp/f90.htm>> Acesso em: 14 out. 2010.

- A auxiliar 12 atua (20h) num grupo da Educação Infantil em que se encontram matriculadas uma criança com deficiência física e sensorial e outra com autismo⁶³;
- A auxiliar 14 atua (20h) na Educação Infantil num grupo em que há matriculada uma criança com deficiência física⁶⁴;
- A auxiliar 15 atua (20h) como profissional de apoio em uma instituição de Educação Infantil num grupo em que há duas crianças da Educação Especial, uma deles com transtorno hipercinético e outra criança com deficiência física⁶⁵;
- A auxiliar 16 atua (20h) num grupo de Educação Infantil em que há uma criança com síndrome de Down⁶⁶;
- A auxiliar 19 desenvolve seu trabalho (20h) junto a uma turma da Educação Infantil que possui uma criança com a síndrome do X frágil⁶⁷;
- A auxiliar 1 atua (20h) numa turma de 6ª série do Ensino Fundamental onde estudam três crianças cujas características relacionadas à deficiência são deficiência física; deficiência intelectual e sensorial; dislexia;
- A auxiliar 2 atua (40h) no Ensino Fundamental em duas turmas, no atendimento a cinco crianças da Educação Especial, sendo que três delas têm deficiência física, uma tem deficiência intelectual e outra síndrome de Down;
- A auxiliar 5 é contratada (20h) como profissional de apoio numa turma de 4ª série com uma criança da Educação Especial com deficiência física⁶⁸;
- A auxiliar 6 desenvolve seu trabalho em duas turmas do Ensino Fundamental, em uma das turmas há uma criança com deficiência física, uma com deficiência intelectual e outra com

⁶³ A entrevistada nº 12 atua como professora da Educação Infantil em outra rede municipal de ensino, perfazendo 30 horas neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁶⁴ A entrevistada nº 14 é contratada como professora de Educação Infantil na mesma rede de ensino, perfazendo 30 horas neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁶⁵ A entrevistada nº 15 é contratada na mesma unidade como professora da Educação Infantil, perfazendo mais 30 horas neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁶⁶ A entrevistada nº 16 é contratada na mesma unidade como professora da Educação Infantil, perfazendo mais 30 horas neste cargo. Somando 50 horas semanais em ambas as funções.

⁶⁷ A entrevistada nº 19 é contratada como professora em outra instituição de Educação Infantil da mesma rede de ensino e perfaz 30 horas semanais neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁶⁸ A entrevistada nº 5 é contratada no outro período (20 horas) como professora regente de classe na mesma rede municipal.

transtorno e déficit de atenção e hiperatividade. Na outra turma atua com duas crianças ambas com deficiência física;

- A auxiliar 7 atua (20h) numa turma de 4ª série com uma criança com síndrome de Down⁶⁹;

- A auxiliar 8 atua em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental em que há uma criança com deficiência física⁷⁰;

- A auxiliar 3 atua (20h) em uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental numa classe em que se encontra matriculado um aluno com deficiência intelectual⁷¹;

- A auxiliar 4 atua (20h) numa classe do 1º ano do Ensino Fundamental como auxiliar de ensino para educandos com deficiência em que está matriculada uma criança com síndrome de Down⁷²;

- A auxiliar 9 desenvolve seu trabalho em duas turmas (40h), uma da Educação Infantil e outra do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil a auxiliar trabalha com um grupo em que há um sujeito com deficiência múltipla, já na turma do Ensino Fundamental há três crianças, duas com deficiência intelectual e uma com deficiência múltipla;

- A auxiliar 10 é contratada como auxiliar de ensino para educandos com deficiência (20h) em uma classe do 3º ano em que há um sujeito da Educação Especial com autismo e deficiência intelectual⁷³;

- A auxiliar 11 atua (20h) numa turma do Ensino Fundamental com três crianças: uma com deficiência física, uma com deficiência visual e outra com deficiência auditiva⁷⁴;

- A auxiliar 13 atua na Educação Infantil (20h) e Ensino Fundamental (20h). Na Educação Infantil desenvolve seu trabalho com três crianças na mesma classe, uma delas com dislexia, uma com

⁶⁹ A entrevistada nº 7 é contratada como profissional de apoio na rede estadual de ensino e atende uma criança com autismo. Totaliza 40 horas de trabalho semanal em ambas as funções.

⁷⁰ A entrevistada nº 8 é contratada como professora em uma escola de Ensino Fundamental em outra rede municipal. Totaliza 40 horas semanais em ambas as funções.

⁷¹ A entrevistada nº 3 é contratada como auxiliar de ensino na Educação Infantil na mesma rede de ensino e perfaz 30 horas semanais neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁷² A entrevistada nº 4 é contratada como professora na Educação Infantil na mesma rede de ensino e perfaz 30 horas semanais neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁷³ A entrevista nº 10 é contratada como professora na Educação Infantil na mesma rede de ensino e perfaz 30 horas semanais nesta função. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

⁷⁴ A entrevistada nº 11 é contratada como professora da Educação Infantil em outra rede municipal de ensino e perfaz 30 horas semanais neste cargo. Soma 50 horas semanais em ambas as funções.

deficiência intelectual e outra com deficiência física. Na turma do Ensino Fundamental trabalha com duas crianças, uma com deficiência física e sensorial e outra criança com deficiência múltipla;

- A auxiliar 17 também atua (20h) na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (20h), sendo que em uma das turmas com duas crianças com deficiência visual e na outra turma com duas crianças com deficiência intelectual;

- A auxiliar 18 é auxiliar de ensino para educandos com deficiência na Educação Infantil (20h) e no Ensino Fundamental (20h) em ambas as turmas há uma criança com deficiência física.

Duas das entrevistadas acima citadas (nº. 6 e 13) atuam com cinco sujeitos da Educação Especial, em duas turmas. Uma delas relatou que falta tempo para organização das atividades a serem desenvolvidas em sala com essas crianças prejudicando sobremaneira o trabalho realizado nas classes.

Há ainda profissionais de apoio que atuam 40 horas semanais, porém 20 horas como auxiliar para os sujeitos com deficiência e as outras 20 horas em outras funções. Todas as profissionais citadas com a carga horária semanal de 50 horas atuam em alguma função da Educação Infantil equivalentes a 30 horas semanais, sejam elas professoras ou auxiliares de ensino, as demais 20 horas exercem a função de auxiliar de ensino para educandos com deficiência.

Como forma de perceber como se configura o trabalho desenvolvido por essas profissionais junto aos sujeitos da Educação Especial foram coletados dados sobre suas funções. Porém, cabe retomar as atribuições previstas para os auxiliares de ensino para educandos com deficiência que atuam na rede municipal de educação de São José. Na referida rede ao profissional de apoio é requerida a função de auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos, ser mediador do conhecimento, auxiliando e orientando os alunos da classe em conjunto com o professor. Quanto ao planejamento, as orientações são para que participe das discussões juntamente com professor e supervisor escolar, sendo o planejamento e as adaptações das estratégias desenvolvidas com os sujeitos da Educação Especial discutidas por profissional de apoio e professor regente. Não é recomendado que seja realizado trabalho diferenciado e individualizado com o aluno com deficiência em sala de aula ou em qualquer outro momento.

No Quadro 20 serão apresentados, a partir de indicação das próprias profissionais de apoio entrevistadas, quais as atribuições que mais tem desempenhado no espaço escolar.

Quadro 20 – Incidência das Atribuições no município de São José segundos os auxiliares de ensino para educandos com deficiência

Atribuições	Número de auxiliares que atuam no Ensino Fundamental (TOTAL 10)	Número de auxiliares que atuam na Educação Infantil (TOTAL 09)
1- Participar dos Conselhos de Classe.	10	Não se aplica
2- Reunir-se com os familiares para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno.	10	06
3- Acompanhar a criança em atividades específicas fora da sala de aula (Educação Física, Artes, biblioteca, sala de informática e outros).	09	09
4- Participar das reuniões pedagógicas e demais dias de estudo da unidade educacional.	09	09
5- Aplicar e utilizar os materiais e recursos diferenciados em sala de aula para a criança com necessidades educacionais especiais.	09	04
6- Desenvolver estratégias diferenciadas em sala de aula para o aluno com necessidades educacionais especiais.	09	04
7- Auxiliar na higiene do aluno (troca de fraldas, roupas, escovar os dentes, lavar as mãos, rosto e uso do banheiro).	08	08
8- Apoiar o aluno na alimentação.	08	06
9- Acompanhar a criança no recreio.	07	09
10- Substituir o professor regente da classe quando necessário	07	04
11-Auxiliar o(s) aluno(s) em sua locomoção;conduzir a cadeira de rodas, apoiar o aluno quando caminha (se houver necessidade).	06	05
12- Elaborar relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.	06	00
13- Participar de cursos de formação.	04	09
14- Elaborar com o professor regente relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.	04	07
15- Ministras o uso de remédios para as crianças sob orientação dos pais e perante receita médica.	04	05
16- Ministras aulas para toda a classe na companhia do professor regente.	03	06
17- Elaborar planejamento juntamente com o professor regente.	02	05
18- Elaborar planejamento das atividades a serem realizadas com alunos com necessidades educacionais especiais	02	00
19- Elaborar avaliações para o aluno com necessidades educacionais especiais.	01	Não se aplica
20- Elaborar com o professor regente avaliações para o aluno com necessidades educacionais especiais.	01	Não se aplica

Fonte: Autoria própria

Assim como no Município de Florianópolis, as funções menos desempenhadas pelas auxiliares, sejam da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no município de São José são aquelas referentes às práticas pedagógicas de sala de aula. Apenas duas das 10 auxiliares entrevistadas do Ensino Fundamental citaram como uma das suas funções planejarem conjuntamente com o professor da classe as atividades a serem realizadas com os sujeitos da Educação Especial. Outras duas referiram que elaboram sozinhas tal planejamento. Na Educação Infantil esse índice é maior, uma vez que cinco auxiliares relataram desenvolver o planejamento conjuntamente com o professor de classe. Outro tópico pouco citado entre as entrevistadas do Ensino Fundamental apareceu no item sobre elaboração de avaliações para o aluno da Educação Especial, em relação ao qual apenas uma auxiliar alegou desenvolver avaliações diferenciadas e outra apontou desenvolver junto com o professor de sala tais avaliações. Na Educação Infantil, a execução de algumas funções é realizada em conjunto com as professoras da classe, como demonstra o item sobre elaboração de relatórios dos alunos da Educação Especial, no qual aparecem sete das nove entrevistadas. Cabe ressaltar que uma das entrevistadas na Educação Infantil apontou que tudo é compartilhado com a professora de classe, desde o trabalho de atendimento ao aluno em sala até àquelas relacionadas à higiene e ao cuidado são funções de ambas as profissionais que atuam com a criança. Ela aponta que essa é a inclusão que se espera caso contrário, na visão da auxiliar, a “inclusão não acontece” (Entrevistada 16, São José, 23/08/2010).

Os encontros de estudos desenvolvidos nas unidades educacionais e os encontros com os familiares foram tópicos bastante apontados como sendo função dessas profissionais.

Assim como no município de Florianópolis, as funções mais assinaladas pelas auxiliares referentes às suas funções referem-se àquelas sobre o acompanhamento dessas crianças e ações relacionadas à higiene e ao cuidado, bem como aquelas sobre o desenvolvimento de estratégias e uso de materiais diferenciados em sala. Contudo, segundo as auxiliares entrevistadas, não há tempo para planejar tais ações que acontecem no “improviso”.

A Coordenadora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva no município de São José, em entrevista, mencionou que ainda falta conhecimento por parte das profissionais de apoio no que se refere ao desenvolvimento de suas próprias funções. Que ainda há o entendimento, por parte de algumas auxiliares de ensino para educandos com deficiência, que sua atuação deve se limitar ao atendimento aos

sujeitos da Educação Especial presentes nas salas de aula. Porém, cita a entrevistada, essa não é a proposta da Secretaria de Educação do município, já que algumas destas profissionais acabam limitando as ações da criança as suas, excluindo-as dentro da própria sala de aula. Ao retomar uma das questões apontadas pelas auxiliares de ensino de Educação Especial atuantes na rede que se refere à ausência de cursos de capacitação cabe questionar: não seria essa uma das oportunidades possíveis para o diálogo com essas profissionais que desempenham seu papel, que se sentem “perdidas” sem saber ao certo o que devem fazer e como devem atuar? Não seria esta uma das responsabilidades da Secretaria de Educação, por intermédio do NEESPI, oferecer às profissionais condições teóricas e práticas para o desempenho de seu cargo?

A falta de um acompanhamento sistemático acerca da organização do trabalho a ser desenvolvido com os sujeitos da Educação Especial nas escolas é caracterizada pelas auxiliares entrevistadas como “descaso”. Uma das auxiliares comentou que se sente sozinha no desenvolvimento de seu trabalho, não há orientação da equipe de Educação Especial da Secretaria e a sua impressão sobre o trabalho desenvolvido pela APAE e a Fundação Catarinense de Educação Especial é de crítica ao trabalho desenvolvido nas escolas, mostrando somente o que não se deve fazer. Cita a auxiliar que “não há contribuição para a realização de um trabalho significativo para os sujeitos da Educação Especial” (Entrevistada 07, São José, 18/08/2010).

A carência de orientações pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho em sala preocupa as profissionais de apoio. Tal constatação é decorrente de seus depoimentos que denunciam a ausência dos aspectos pedagógicos em sua atuação.

3.2 A DESVALORIZAÇÃO NAS CONDIÇÕES DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO

A análise da precarização do trabalho dos profissionais de apoio com relação às condições de trabalho será retomada aqui com base em dois componentes fundamentais para sua atuação: condições para a realização do planejamento e adequação do espaço e material escolar. Primeiramente será discutido como o planejamento, como um instrumento orientador da prática pedagógica vem sendo (ou não) realizado pelos profissionais de apoio atuantes nas redes de Florianópolis e São José. Relatos destes profissionais caracterizam uma espécie de “improviso”, já que em muitos dos casos relatados os

profissionais de apoio só saberão o conteúdo que será desenvolvido com a classe no momento da sua execução.

Algumas questões emanam dos relatos dos profissionais de apoio, e embora não sejam encontradas as respostas, cabe levantar alguns questionamentos como: Quais condições concretas possuem estes profissionais para desenvolver o planejamento? O profissional de apoio é responsável pelo planejamento das atividades a serem realizadas com as crianças da Educação Especial presentes nas escolas? O planejamento deve ser realizado em conjunto com o professor da classe? O profissional de apoio é responsável pelo cuidado aos sujeitos da Educação Especial? Os aspectos pedagógicos do processo de escolarização desses alunos são de responsabilidade do professor da classe?

Será também analisada, tendo por base a investigação realizada junto aos profissionais de apoio atuantes nas escolas de ambas as redes, a adequação do espaço e material escolar para atendimento aos sujeitos da Educação Especial matriculados. A precariedade dos espaços escolares relatados pelos profissionais de apoio para a realização de suas ações surpreende pelo descaso das políticas públicas voltadas para as questões da acessibilidade⁷⁵.

Os depoimentos que serão apresentados desvelam as reais condições de atuação dos profissionais de apoio e pode-se considerar segundo tais dados, que a atuação do profissional de apoio em ambos os municípios esteja ainda em processo de constituição, já que suas ações não possuem um direcionamento objetivo. É notório em alguns relatos que muitos profissionais agem de acordo com seus propósitos pessoais, direcionam suas ações pelas razões que acreditam e não pelo que suas condições práticas e objetivas oportunizam.

⁷⁵ Segundo o “Manual de Acessibilidade Espacial para as Escolas: o direito a escola acessível!”, elaborado pela SEESP “a acessibilidade espacial significa bem mais do que apenas poder chegar ou entrar num lugar desejado. É, também, necessário que a pessoa possa situar-se, orientar-se no espaço e que compreenda o que acontece, a fim de encontrar os diversos lugares e ambientes com suas diferentes atividades, sem precisar fazer perguntas. Deve ser possível para qualquer pessoa deslocar-se ou movimentar-se com facilidade e sem impedimentos. Além disso, um lugar acessível deve permitir, através da maneira como está construído e das características de seu mobiliário, que todos possam participar das atividades existentes e que utilizem os espaços e equipamentos com igualdade e independência na medida de suas possibilidades” (BRASIL, 2009, p. 22-23).

3.2.1 Planejamento

O planejamento, como mecanismo de orientação e de síntese da prática educativa, dá contornos a uma ação pedagógica sistematizada, elaborada e problematizada. Sem ele, a ação pedagógica pode ser resumida ao mero improviso. Improviso é um conceito que resume muito do que foi posto pelos auxiliares entrevistados referente às ações realizadas com os sujeitos da Educação Especial presentes nas salas de aula regular.

O desenvolvimento do planejamento foi caracterizado pelas auxiliares de apoio entrevistadas, em ambos os municípios, como um dos pontos críticos à realização de uma prática educativa que contemple os aspectos pedagógicos necessários à escolarização dos sujeitos da Educação Especial.

Um dos entrevistados, da rede municipal de Florianópolis, aludiu “do que adianta o auxiliar receber a informação de que é preciso realizar o planejamento junto ao professor se eles, os professores, não receberem a mesmas orientações?” (Entrevistado 08, Florianópolis, 06/07/2011). E ainda destacou que “quando o auxiliar participar do planejamento ele estará envolvido com o processo de aprendizagem do aluno” (Entrevistado 08, Florianópolis, 06/07/2010). Um entrevistado, relatando a sua dificuldade em trabalhar com o professor regente, apontou que a parceria entre professores e auxiliares é essencial para o desenvolvimento de um bom trabalho em sala de aula, já que possibilita uma ação compartilhada entre professor de classe e auxiliar de ensino de Educação Especial.

O envolvimento entre professor e auxiliar na elaboração do planejamento é necessário para a realização de um trabalho pedagógico de qualidade, haja vista que as estratégias a serem desenvolvidas tanto com os sujeitos da Educação Especial quanto com demais crianças da classe poderiam ser organizadas de modo a atender todos da turma, que poderiam também ser beneficiados com um planejamento elaborado e discutido pelas profissionais que atuam em sala (professora e auxiliar). Conforme citou uma das entrevistadas que atua na Educação Infantil na rede municipal de São José: “qual criança da turma não gostaria de manusear materiais em alto relevo, ou com texturas diferenciadas em sala? Isto não seria utilizado apenas com o Roberto⁷⁶, outras crianças se beneficiariam dessas experiências” (Entrevistada 17, São José, 24/08/2010).

⁷⁶ Nome fictício.

Entretanto, a falta de tempo para planejamento em conjunto foi destacada como elemento problemático à realização de propostas para o trabalho a ser desenvolvido com os sujeitos da Educação Especial e também com os demais alunos. Em relação ao planejamento, uma das entrevistadas referiu que “não temos tempo para nos encontrarmos com o professor da turma, para pensarmos o planejamento e debater outras questões” (Entrevistada 08, São José, 18/08/2010).

A dificuldade que os profissionais de apoio vivenciam em seu cotidiano no atendimento às várias crianças contribui para uma prática voltada exclusivamente ao acompanhamento e cuidado. Um entrevistado alegou que “não temos condições de realizar um trabalho que tenha continuidade, já que a todo o momento é preciso parar a atividade com um aluno para iniciar com outro” (Entrevistado 06, São José, 18/08/2010). Outro entrevistado exclamou a sua angústia afirmando que “é como se eu e o Lucas⁷⁷ corrêssemos o tempo todo atrás do planejamento feito pela professora” (Entrevistado 20, Florianópolis, 14/07/2010).

O trabalho desenvolvido com esses sujeitos em sala de aula, conforme os relatos apresentados, tem se constituído como desenvolvimento de atividades desconexas daquelas realizadas com os demais alunos da turma, já que na maioria dos relatos os profissionais de apoio dos municípios de Florianópolis e São José só têm conhecimento do que deverão desenvolver com as crianças no momento da aula, por não possuírem em sua carga horária, tempo para planejamento com os professores regulares. Tal situação é indicativa de mais precariedade quando se refere aos Anos Finais do Ensino Fundamental, etapa na qual atuam vários professores com diferenciadas disciplinas e conteúdos. Nesse caso, citam os profissionais de apoio, poucos professores pensam formas de atender essas crianças em seus planejamentos, fazendo parecer que são invisíveis.

As questões destacadas pelos profissionais de apoio atuantes nos municípios de Florianópolis e São José, a respeito do planejamento, acabam por denunciar, mais uma vez, a ausência de um aspecto pedagógico fundamental na realização de suas atividades e na concepção de suas atribuições.

No documento para a contratação do profissional de apoio na rede municipal de São José constam dois itens sobre o planejamento:

⁷⁷ Nome fictício.

Participar da discussão do planejamento junto com o professor e o supervisor escolar; o planejamento não deve ser diferenciado para nenhum aluno. O planejamento e as adaptações das estratégias devem ser discutidos por ambos, professor e auxiliar (SÃO JOSÉ, 2009).

Já na rede municipal de Florianópolis, consta no documento orientador que o auxiliar deve “participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos e de grupos de estudo na unidade educativa” (FLORIANÓPOLIS, 2007). O documento não deixa claro se a participação do profissional de apoio no planejamento refere-se aos planejamentos anuais da instituição ou aos planejamentos diários de atividades realizadas junto aos alunos.

Conforme discutido, a configuração que vem assumindo a escolarização dos sujeitos da Educação Especial em nossas escolas não diferencia do modelo tradicional de Educação Especial caracterizado pela ausência dos aspectos pedagógicos intrínsecos ao processo de ensino-aprendizagem. A restrição dos aspectos pedagógicos no processo de escolarização dos sujeitos da Educação Especial matriculados no ensino regular, segundo Garcia (2006), demarca a prática histórica da Educação Especial e que é legitimada pelos documentos oficiais. A essa prática de empobrecimento “referente ao ensino na educação especial podem ser observados com maior ênfase naquilo que tem sido denominado por “currículo funcional”, o qual não leva em conta aprendizagens acadêmicas” (GARCIA, 2006, p. 307).

Mendes (2008), como resultado de sua pesquisa doutoral, realizada no ano de 2002 em uma escola pública da rede estadual de Florianópolis, constatou que a prática curricular presente em nossas escolas é altamente homogeneizada pelos professores, que “decidem” por convicção pessoal quais conteúdos devem ser priorizados em detrimento de outros. Ressalta a autora que:

Em síntese, as possibilidades de entendimento das diferenças apresentadas pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, já estão dadas pelo modo como se opera o ensino, pelo que se ensina e pela função designada para professores e alunos nesse processo, assim como as práticas de atendimento possíveis (MENDES, 2008, p. 160).

Garcia (2006) ressalta que é preciso ter clareza de que o trabalho pedagógico, da forma como vem sendo apresentado, não é algo

desconexo com os demais elementos que demarcam a escola. As formas de gestão, as condições de trabalho em que os professores se encontram, a organização curricular, os processos avaliativos, entre outros, estão também ameaçados. Enfim, são estas condições que direcionam e amparam as práticas pedagógicas. “As formas organizativas do trabalho pedagógico são uma expressão da organização do fazer docente em condições que lhe são dadas” (GARCIA, 2006, p. 300). Neste sentido, o termo “qualidade”, frequentemente citado em documentos representativos da política educacional, não se trata, embora assim pareça em tais documentos, de uma superação mística das dificuldades existentes na realidade escolar no Brasil (GARCIA, 2008). Sua efetivação será consequência de ações diferenciadas no que se refere à valorização do magistério, em termos de salário e condições efetivas de trabalho, adequações dos espaços escolares além de uma reestruturação dos modos de compreender o sentido da escola.

Os dados aqui apresentados demarcam a urgente necessidade de discussão sobre o profissional de apoio, que vêm atuando com os sujeitos da Educação Especial na Educação Básica. As questões apresentadas demonstram que a escolarização dos sujeitos da Educação Especial vem fortalecendo práticas que os mantêm alheios aos processos de ensino-aprendizagem vivenciados no espaço escolar, embora estejam ali presentes. As reflexões e análises aqui tratadas possibilitaram o entendimento de que a atuação do profissional de apoio nas condições que lhe são dadas constitui um ideal de educação que prioriza a convivência em detrimento dos conhecimentos escolares.

3.2.2 Adequação do espaço e material escolar

As questões discutidas e analisadas até o momento, advindas dos relatos dos profissionais de apoio, demonstram que a desvalorização deste profissional acarreta em consequências graves para o processo de escolarização dos sujeitos da Educação Especial. O “desabafo” dos profissionais de apoio apresenta alguns indicativos para compreender quão problemática e precarizada tem sido a atuação deste cargo presente nas escolas como estratégia utilizada pelas redes de ensino para a permanência dos sujeitos da Educação Especial nas classes regulares. Nas entrevistas realizadas com alguns dos profissionais de apoio, foi evidente o grau de angústia vivenciado na sua atuação com os sujeitos da Educação Especial. A falta de condições para o desenvolvimento do trabalho, a desvalorização do cargo por parte dos próprios gestores da política e, conseqüentemente, pelo coletivo da escola, a invisibilidade

que atravessam todos os dias no espaço escolar. Enfim, relatos de profissionais que demonstraram quanto esta política pensada para “incluir” tem sido desumana, ou aquilo que Martins (2002, p. 21) define como uma política constituída por “inclusões enganadoras”.

Até aqui foram discutidas algumas categorias tais como: carência de preparo pedagógico para atuação com crianças e jovens da Educação Especial; fragilidade, empobrecimento de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem com os sujeitos da Educação Especial; falta de tempo para planejamento conjunto (profissional de apoio e professores da classe regular); e ausência de uma política de formação continuada que subsidie de forma efetiva o trabalho a ser desenvolvido com as crianças e jovens da Educação Especial matriculados nas classes regulares. Neste item, discutiu-se o descaso no que diz respeito à adequação do espaço e material escolar para o desenvolvimento do trabalho do profissional de apoio encontrado nas escolas.

Na Resolução CNE/CEB 2/2001 (BRASIL, 2001), é proposta uma adequação dos espaços escolares para atendimento dos sujeitos da Educação Especial.

Art. 12. Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

§ 1o Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infra-estrutura definidos (BRASIL, 2001).

No entanto, a adequação do espaço escolar também foi citada como elemento problemático em ambas as redes pesquisadas. Muitos auxiliares alegaram ter que realizar trocas de fraldas de crianças em espaços improvisados nas próprias salas de aula, uma vez que não dispõe de locais destinados a essa atividade. Outro destaque foi dado pelos auxiliares que atuam na Educação Infantil sobre a falta de

brinquedos adequados para as crianças, o que dificulta o desenvolvimento de um trabalho voltado aos sujeitos da Educação Especial.

Segundo os depoimentos dos profissionais de apoio, faltam rampas de acesso, brinquedos adaptados em parques, materiais para uso em sala, banheiros adaptados, refeitórios e até merenda adequada para algumas crianças que têm dificuldade para realizar a mastigação de alimentos. A respeito deste dado, auxiliares apontaram a preocupação com a saúde das crianças que não possuem mastigação adequada para triturar os alimentos.

O nível de estresse vivenciado pelos profissionais de apoio é bastante alto, uma vez que são responsabilizados pelo cuidado, acompanhamento e pela higiene dos sujeitos da Educação Especial em espaços sem adequações necessárias para o atendimento às necessidades mais básicas destes sujeitos.

De certa forma, a presença de um profissional de apoio na sala de aula nas turmas nas quais frequentam alunos da Educação Especial parece substituir as necessidades estruturais, materiais, pedagógicas e formativas da escola para dar conta do processo de escolarização dessa população.

A figura do profissional de apoio assume centralidade na concretização da política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, a qual pressupõe o atendimento educacional dos alunos da Educação Especial na idade adequada nas escolas das redes regulares de ensino. Com base nesse argumento, considera-se que a presença do profissional de apoio nas redes de ensino constitui uma estratégia fundamental da política em questão.

Contudo, as ações dispostas para o profissional de apoio nas redes investigadas estão imbuídas de processos de precarização do trabalho destes profissionais, uma vez que seu fazer é desqualificado, em primeiro lugar, por não ser atribuído a ele um caráter pedagógico; em segundo, quando mesmo para desenvolver o trabalho não pedagógico não lhe são dadas condições adequadas de realização; e, por fim, os elementos de desqualificação e desintelectualização presentes nas suas condições de atuação e nas atribuições mesmas acabam por repercutir na precarização do trabalho de todos os docentes das redes públicas de ensino.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento da pesquisa procurou-se investigar a atuação do profissional de apoio em turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental com sujeitos da Educação Especial matriculados.

A hipótese de trabalho consistia na ideia de que o profissional de apoio constitui uma das principais estratégias utilizadas nas redes municipais de ensino para a realização das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Tal hipótese se fundamenta pela percepção da incidência do profissional de apoio nas redes mediante aproximação com o campo empírico, primeiramente nas redes municipais de ensino da Regional Grande Florianópolis em que foram coletados dados referentes às propostas políticas para a organização do cargo em suas redes.

No entanto, como forma de verticalizar o estudo, tomou-se como campo empírico duas redes constituintes da Regional Grande Florianópolis, Florianópolis e São José, e buscou-se acessar informações com os profissionais de apoio que atuam em ambas as redes.

O profissional de apoio embora seja uma das estratégias, senão a única em alguns municípios, para o atendimento aos sujeitos da Educação Especial nas classes regulares em seu processo de escolarização, não se constitui como foco das proposições políticas, conforme pode ser observado nos documentos orientadores e normativos que tratam sobre a “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” no Brasil. Já o embate presente nos documentos das redes municipais relativo as atribuições dos profissionais de apoio se reflete no trabalho desenvolvido quanto ao desempenho de suas funções, voltadas aos aspectos pedagógicos ou às atividades de cuidado (monitoria).

O documento das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), um dos primeiros a demandar aos estados e municípios a organização para o atendimento dos sujeitos da Educação Especial em suas redes de ensino, indica que uma das possibilidades para o desenvolvimento do trabalho em classe comum seja a presença de um profissional para apoiar o professor, citando este como “professor de Educação Especial”. Este deveria desempenhar seu trabalho em equipe com os professores da classe comum no atendimento aos sujeitos da Educação Especial em seu processo de ensino-aprendizagem.

Já o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) apresenta o apoio

pedagógico como “monitoria ou cuidado”. Assim, ocorre uma mudança nas referências ao profissional que deveria apoiar o professor de classe no processo de ensino-aprendizagem do sujeito da Educação Especial, uma vez que este agora deve atender os alunos da Educação Especial em atividades de higiene, alimentação, locomoção e demais ações em que necessitarem de auxílio no espaço escolar. Reforçando tal proposta, no ano de 2010, a SEESP divulgou uma nota técnica destinada aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino em que demanda uma ação de cuidado e de monitoria ao atendimento as questões “no âmbito da acessibilidade às comunicações e de atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção” (SEESP, 2010, p. 01). Diante das novas orientações para a função de profissional de apoio, pode-se considerar que de apoio ao professor na classe comum para a organização do trabalho pedagógico a ser realizado neste espaço, o profissional de apoio passou a monitoria e cuidado do sujeito da Educação Especial matriculado nas classes regulares de ensino.

As normativas mais recentes voltadas à Educação Especial demandam uma forte imposição de que o AEE nas redes de ensino aconteça nas salas de recursos multifuncionais. Tal ênfase enfraquece o trabalho da Educação Especial na classe regular, o qual perdeu a possibilidade de apoio pedagógico especializado e passou a assumir o formato de monitoria e cuidado.

Referência nacional das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis possui uma forte organização em termos de sala de recursos, que conforme se pode perceber a partir dos dados da pesquisa, é o local privilegiado para o desenvolvimento do atendimento educacional especializado, haja vista a forte caracterização em termos de monitoria e cuidado evidenciado nos relatos dos profissionais de apoio contratados para atuarem nas classes regulares junto aos sujeitos da Educação Especial entrevistados nessa rede.

O município de São José possui o NEESPI com profissionais especializados que segundo o “Caderno pedagógico: Educação Inclusiva” atende os alunos sujeitos da Educação Especial com oferecimento do AEE e orientações às escolas da rede municipal de ensino “no que se refere à educação inclusiva, através de assessorias sistemáticas [...]” (SÃO JOSÉ, 2008, p. 19). Embora o município de São José apresente questões pedagógicas no desenvolvimento do trabalho dos profissionais de apoio nas classes regulares, ao menos prescrito, não

foi o que se constatou a partir das falas dos profissionais de apoio entrevistados na rede. A denúncia de abandono por parte do NEESPI às questões que se apresentavam nas escolas referentes aos sujeitos da Educação Especial foram fortemente destacadas.

Portanto, o modelo atual para o atendimento educacional especializado encontrado em ambas as redes que serviram de *locus* para a pesquisa se destaca por um trabalho realizado de forma independente daquele realizado na classe regular.

Embora a pesquisa tenha sido verticalizada, com a realização de entrevistas nos municípios de Florianópolis e São José, foram obtidos dados interessantes referentes aos demais municípios que compõem a Regional Grande Florianópolis. Verificou-se, a partir dos dados coletados junto aos responsáveis pela organização da Educação Especial nos municípios, uma ausência de unidade no desenvolvimento das ações dos profissionais de apoio, ou seja, o trabalho destes profissionais em determinados municípios se destina à monitoria e ao cuidado, em outros às ações pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem e ainda outros municípios mesclam ambas as características. As formas de contratação, nomenclaturas, bem como as formações exigidas para atuar no cargo de profissional de apoio também diferem sobremaneira entre os municípios investigados na primeira etapa da pesquisa. Outra diferenciação encontrada na forma de direcionamento das ações para o atendimento dos sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares da educação básica nos municípios investigados refere-se ao número insuficiente de profissionais de apoio para o atendimento dessas crianças nas classes. Dos nove municípios investigados, apenas um apresentou número de profissionais de apoio condizente com número de crianças da Educação Especial matriculadas.

A rede de Florianópolis ainda possui em seu quadro funcional uma forma de organização do modo de função denominado “volante” que retira do profissional de apoio qualquer possibilidade de que este possa desenvolver seu trabalho voltado aos aspectos pedagógicos com os sujeitos da Educação Especial. Tal debate trouxe à tona a problemática da intensificação do trabalho docente que se refere à sobrecarga de trabalho que nas últimas décadas passaram a fazer parte das jornadas de trabalho dos professores. Oliveira *et al* (s/d) discutem o tema e acrescentam que:

Tudo isso vem somar a condições extremamente extenuantes de trabalho em que o professor já era submetido, extrapolando muitas vezes ao que é

prescrito como sua atividade. Isto ocorre porque a escola pública no Brasil constitui-se em uma política pública “eficiente”, no sentido da sua extensão, ou seja, ela chega até os pobres e, por isso mesmo, traz para os professores outras tarefas que vão além do que determina sua função: cuidar da higiene, da nutrição, da saúde, entre outras necessidades dos seus alunos (OLIVEIRA *et al*, s/d, p. 7).

O conceito de intensificação, segundo Marin (2010), encontra-se nas caracterizações da precarização do trabalho docente, juntamente com tantas outras que tem constituído a atuação docente nas escolas e que foram identificadas a partir dos relatos dos profissionais de apoio entrevistados nas redes de ensino público municipal de Florianópolis e São José. Variadas foram as formas que constituíam a precária condição de trabalho dos profissionais de apoio que são contratados para atuarem junto aos sujeitos da Educação Especial. Algumas questões foram identificadas nos municípios investigados e evidenciam a precarização do trabalho no espaço escolar como: ausência de propostas governamentais que regularizem o cargo em alguns municípios, sobrecarga de trabalho ocasionado pelo número insuficiente de profissionais contratados para atuarem nas escolas, ausência de formação específica para atuar no cargo, baixa remuneração, ausência de espaços adaptados ao atendimento dos sujeitos da Educação Especial matriculados nas classes regulares.

A desintelectualização indicada por Shiroma (2003) pode referir-se a ausência de apoio à qualificação, e ainda a valorização do treinamento, da prática em detrimento do conhecimento teórico, elementos também evidenciados nos relatos dos profissionais de apoio.

Das caracterizações indicadas por Marin (2010) para identificar a precarização do trabalho docente a que mais fortemente foi identificada nos relatos dos entrevistados foi a categoria “desvalorização”. Esta categoria é apresentada sob diferentes formas, desde baixa remuneração até a forma de contratação destes profissionais, já que não é exigida formação especializada para atuar no cargo de profissional de apoio. Uma das questões apresentadas no início dessa dissertação fazia alusão a que formação terá o profissional de apoio nos municípios pesquisados. Pode-se responder a essa questão a partir dos dados coletados que indicam uma variedade de formações por parte dos profissionais entrevistados, não sendo considerado, nem mesmo nos editais tal exigência, haja vista que dos nove municípios

envolvidos apenas um apresenta como requisito “Conclusão de curso superior com licenciatura plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial”. Seis das nove redes indicam a necessidade de formação na área da educação, sendo em nível médio ou superior e dois municípios indicam que a exigência é formação na área da Educação Especial em nível superior, porém utilizam-se do e/ou para indicar ensino médio ou mesmo cursos de capacitação. O Outro destaque refere-se a não valorização do trabalho do profissional de apoio pelos demais funcionários da instituição que os tratam como se fossem os únicos responsáveis pelo sujeito da Educação Especial matriculado na instituição. A responsabilização abrange desde questões relacionadas à aprendizagem dessas crianças, mas principalmente aos aspectos relacionados ao atendimento às necessidades básicas destes alunos, como ir ao banheiro, alimentação, higiene e locomoção.

No que se refere à formação continuada, os profissionais de apoio destacaram sobre o direcionamento conferido aos cursos que tratam de forma bastante enfática dos aspectos diagnósticos. Ou seja, os cursos oferecidos aos profissionais de apoio, em ambas as redes, foram considerados, pelos profissionais de apoio entrevistados, como de pouca ou nenhuma ajuda ao trabalho desenvolvido nas classes, já que não há presença de aspectos pedagógicos nestes cursos, o que acaba por seguir na esteira do que os documentos orientadores e normativos da Educação Especial na perspectiva inclusiva apregoam: monitoria e cuidado.

No item reservado ao planejamento os profissionais de apoio relatam sobre a falta de tempo para planejamento o que resulta no desenvolvimento de atividades descontextualizadas daquelas realizadas com o restante da classe, já que não possuem em sua carga horária, tempo para planejamento conjunto com os professores regentes. A ausência dos aspectos pedagógicos é evidenciada nas falas dos profissionais de apoio entrevistados haja vista que o trabalho desenvolvido com os sujeitos da Educação especial em muitas escolas não passa de atividades improvisadas, já que não há uma organização/planejamento *a priori* das atividades a serem desenvolvidas com os alunos da Educação Especial. O que de certa forma é condizente com as propostas para a Educação Especial na perspectiva inclusiva em que atribui às salas de recursos a responsabilidade de atuação com atendimento educacional especializado, restando à sala de aula o espaço para a socialização.

Além das questões já destacadas, os profissionais de apoio ainda precisam passar por mais um entrave na realização de suas ações nas escolas, ausência de locais adaptados para atividades que requerem

locais específicos, como por exemplo, para a realização de troca de fraldas ou vestuário. Da mesma forma, percebe-se a carência de condições de acessibilidade (como rampas para cadeiras de rodas) e de materiais adaptados para o desenvolvimento do trabalho com os alunos. Assim percebe-se que mesmo para desempenhar as funções de monitoria e cuidado ainda não lhes são proporcionadas condições adequadas para tal. As precárias condições com que os profissionais de apoio enfrentam diariamente em seu trabalho não somente foram relatadas por “desabafos” dos entrevistados, mas também vistas, já que em muitas escolas os profissionais de apoio concediam a entrevista em seus horários de “intervalo”, horário este diferenciado dos demais profissionais que atuam na escola, em sala de professores já vazias, encontravam-se sozinhos os profissionais de apoio no tempo destinado ao seu descanso ou intervalo. Em algumas das escolas visitadas foram encontrados profissionais de apoio que mesmo no tempo destinado ao seu descanso permaneciam junto à criança pela qual era “responsabilizada” no espaço escolar. Uma outra questão que merece destaque refere-se ao esforço destes profissionais que tentam manter viva a sua função de ensinar, mesmo quando não lhes são dadas condições para tal e mesmo quando os documentos legais, normativos e orientadores indicam que esta não é sua função.

A pesquisa junto às redes municipais referente ao trabalho do profissional de apoio na Educação Básica oferece subsídios para a compreensão de que este implica em um cargo novo nas redes de ensino. Constitui um processo de intensificação do trabalho docente realizado no âmbito de um cargo precarizado/desvalorizado com relação ao trabalho do professor regente. Explícita, ainda, o modelo de inclusão escolar difundido pelos documentos oficiais ao assumir uma característica de pouca, ou nenhuma ênfase, nas questões pedagógicas. Mantém a prática orientada por diagnósticos reforçada pela realização de cursos que identificam o aluno pelas características do diagnóstico de deficiência e não como sujeito de direitos.

REFERÊNCIAS

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Implicações acerca dos processos diagnósticos e de identificação dos alunos da educação especial no contexto escolar. In: VIII ANPEd Sul: Formação, Ética e Políticas: qual pesquisa? qual educação? 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: ANPEd Sul, 2010.

CAIADO, Kátia Regina Moreno; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Uma análise a partir da visão de gestores de um município pólo. In: 31ª Reunião Anual da ANPEd, 2008, Caxambu. Reunião Anual da ANPEd – GT 15. Caxambu, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/inicio.htm>. Acesso em: 09 jul. 2011.

CAMPOS, Mariza Konradt de. **O Colégio de Aplicação da UFSC e a Política de Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais:** entre o formal e o pedagógico. Florianópolis, 2008. 1 v. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

DEVÉNS. Wirlândia Magalhães. **O trabalho colaborativo crítico como dispositivo para práticas educacionais inclusivas.** 2007. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. Disponível em: <www://servicos.capes.gov.br>. Acesso em: 21 set. 2010.

DISCHINGER, Marta; BINS, Vera. Ely. M. B.; MACHADO, Rosângela. **Desenho universal nas escolas:** acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis. Florianópolis: SME, 2004.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, Jul., nº. 119, p. 29-45, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FONTES, Rejane de Souza. **A Educação Inclusiva no Município de Niterói (RJ):** das propostas oficiais às experiências em sala de aula - o desafio da bidocência. 2007. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do

Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.servicos.capes.gov.br>. Acesso em: 01 nov. 2009.

FONTES, Virgínia. **Capitalismo, exclusões e inclusão forçada**. [online] 1996. v. 02, n. 3, 1996. Disponível em: http://www.historia.uff.br/temo/artigos_dossie/artig3-2.pdf. Acesso em: 22 fev. 2011.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADON, Simone Barreto. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-86, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a04.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2011.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas Públicas de Inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – PPGE/CED/UFSC, Florianópolis: UFSC, 2004.

_____. Políticas para Educação Especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. In: Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, Set/Dez. 2006, v.12, n. 3, p. 299-316. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n3/01.pdf> . Acesso em: 08 abr. 2011.

_____. Política de Educação Inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de Educação Especial na Educação Básica. In: IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: conhecimento e margens – 2008. Gramado. **Anais eletrônicos...** Gramado: IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: conhecimento e margens 2008.

_____. Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da escola? In: Endipe XIV- 2008a, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre: Endipe XIV, 2008.

_____. Política nacional de educação especial nos anos 2000: a formação de professores e a hegemonia do modelo especializado. In: V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: formação de professores em foco – 2009. São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: formação de professores em foco, 2009.

GONÇALVES, Agda Felipe Silva. Inclusão Escolar e a Prática Pedagógica com Alunos que Apresentam Necessidades Educacionais Especiais. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Formação de Professores em Foco, 5, 2009, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, 2009.

LOURENCETTIG, Gisela do Carmo. O processo de intensificação do trabalho docente dos professores secundários. In: **29ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, 2006.GT – 4. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/29portal.htm>. Acesso em: 08 jun. 2011.

MACHADO, Rosângela. **Educação Especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 ago. 2010.

MARIN, Alda Junqueira; SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. Educação e Sociedade**. [online] 2004. v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 04 de fev. 2011.

MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A. M. C; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

MARTINS, José Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARTINS, Silvia Maria. As Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Brasil e o Trabalho nas Classes com Crianças com Necessidades Educacionais Especiais nos Municípios Pertencentes à Regional Grande Florianópolis. In: VIII ANPEd Sul: Formação, Ética e Políticas: qual pesquisa? qual educação? 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: ANPed Sul, 2010.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares de sala de aula como objeto de estudo. In: BUENO,

J.G.S. *et al* (org.). **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas. Araraquara, SP: Junqueira & Marim; Brasília, DF: CAPES, 2008.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, Maria Helena. *et al*. A articulação entre serviço especializado e classe comum: a organização curricular frente a um modelo inclusivo. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEd Sul, 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPEd Sul, 2010.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão. **Revista Brasileira de Educação**. [online] v.11 n.33 set./dez. 2006.

MIGUEL, Denise Soares. **O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina**. 1996. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

MIRANDA, Marília Gouveia de. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 639-651, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 jun. 2011.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. In: 30ª Reunião Anual da ANPEd, 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: 30ª Reunião Anual da ANPEd, 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; GONÇALVES, Gustavo Bruno B.; MELO, Savana D.; FARDIN, Vinicius; MILL, Daniel. **Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor**. s/d Disponível em: <http://www.redeestrado.org>. Acesso em: 08 jun. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A Reestruturação do Trabalho: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 29 jun. 2011.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas, SP: Fontes, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto. Política de profissionalização: aprimoramento ou desintelectualização do professor? **Intermeio**, Campo Grande, v. 9, n. 17, p. 64-83, 2003. Disponível em: http://www.gepeto.ced.ufsc.br/det_referencia.php. Acesso em: 30 set. 2010.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva** – Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005.

SKRTIC, Thomas M. La crisis en el conocimiento de la educación especial: una perspectiva sobre la perspectiva. In: FRANKLIN, Barry M. (Comp.). **Interpretación de la discapacidad: teoría e historia de la educación especial**. Barcelona: Pomares-Corredor, 1996.

FONTES DOCUMENTAIS

Documentos Nacionais:

BRASIL. MEC. INEP. **LDBEN 9394/96** que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. MEC/CNE. **Resolução N° 4** que Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

_____. MEC/SEESP. 07 de janeiro de 2008. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://mpcdceara.org/wp-content/uploads/2010/04/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2010.

_____. CNE. CEB. **Resolução N° 2**, de 11 de setembro de 2001, institui as **Diretrizes Nacionais** para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2010.

_____. **Parecer CNE/CEB 17/2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001a.

_____. SEESP/ GAB. **Nota Técnica nº 19**, de 08 de setembro de 2010 destinado aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/educacao/especial>. Acesso em: 11 maio 2011.

_____. SEESP. **Manual de acessibilidade espacial para as escolas: o direito à escola acessível!** Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jun.2011.

Documentos Internacionais:

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação:** necessidades educacionais especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

BANCO MUNDIAL. Relatório sobre o desenvolvimento mundial 2000/2001. **Luta contra a pobreza.** Panorama geral. Washington, 2000.

RANSON, S. **The new learning for inclusion and capability: towards community governance in the education action zones.** OCDE, 2001.

Documentos Municipais:

GOVERNADOR CELSO RAMOS. Prefeitura Municipal de Governador Celso Ramos. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Projeto de Alteração de Lei Complementar.** Governador Celso Ramos, 2009.

SÃO JOSÉ. Prefeitura Municipal de São José. Secretaria Municipal de Educação. **Contratação de 2º professor Educação Especial.** São José, 2009.

_____. Prefeitura Municipal de São José. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno pedagógico: Educação Inclusiva.** São José, 2008.

SANTO AMARO DA IMPERATRIZ. Prefeitura Municipal de Santo Amaro da Imperatriz. Secretaria de Educação, Cultura e Esportes.

Normativa nº 01 de 03 de novembro de 2008. **Dispõe sobre o procedimento de contratação do segundo professor para turmas que tenham matrícula de aluno com deficiência.** Santo Amaro da Imperatriz, 2008.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. **Documento Orientador da Educação Especial na Rede de Ensino de Florianópolis.** Florianópolis, 2007.

PALHOÇA. Prefeitura Municipal de Palhoça. Secretaria Municipal da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta para atendimento especializado na rede municipal de Palhoça.** Palhoça, 2006.

Editais:

FLORIANÓPOLIS. Edital Nº 001/2009. **Concurso público do magistério.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 10 mar. 2010.

_____. Edital Nº 003/2009. **Processo seletivo de substitutos.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 10 mar. 2010.

_____. Edital Nº 008/2010. **Concurso público.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 30 ago. 2010.

PALHOÇA. Edital Nº 001/2010. **Concurso público para o magistério.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 10 set. 2010.

SÃO JOSÉ. Edital Nº 008/2009. **Processo seletivo público.** Disponível em: <http://www.fepese.ufsc.br/index.php?opti=67>. Acesso em: 10 mar. 2010.

Sites pesquisados:

BRASIL. MEC/SEESP. **Programa educação inclusiva: direito à diversidade.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: 10 set. 2010.

_____. Política Nacional de Assistência Social, 2004. Disponível em http://www.renipac.org.br/pnas_2004.pdf.

F90 TRANSTORNO HIPERCINÉTICO FAU. **Transtorno hipercinético.** Disponível em: <http://www.fau.com.br/cid/webhelp/f90.htm>. Acesso em: 14 out. 2010.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Administração Escolar Cargos e salários.** Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf>. Acesso em: 30 set. 2010.

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO. Portal da Educação. SED/ SC. **Municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis.** Disponível em: <http://sistemas.sed.sc.gov.br/serieedu/hinicial.aspx>. Acesso em: 10 jan. 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Área territorial.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/areaterritorial/area.shtm>. Acesso em: 15 set. 2010.

_____. **Número de escolas por município.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.html?1>. Acesso em: 18 set. 2010.

_____. **Ensino, matrículas, docentes e rede escolar 2009. Número de docentes por município.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.html?1>. Acesso em: 26 set. 2010.

_____. **Estimativa da população 2009.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.html?1>. Acesso em: 28 set. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sistema de Consulta à Matrícula do Censo Escolar.** Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/matricula/censoescolar-2009>. Acesso em: 15 set. 2010.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Administração. **Gratificação de incentivo à regência de classe.** Disponível em: <http://www.sea.sc.gov.br>. Acesso em: 20 mar. 2010.

TOTAL DE CANDIDATOS INSCRITOS. **Processo seletivo público - Edital N° 008/2009**. Disponível em: <<http://sjedu.fepese.ufsc.br/>>. Acesso em: 01 out. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. **Síndrome de Moebius**. Disponível em: <www.virtual.unifesp.br/servicos/moebius/>. Acesso em: 15 out. 2010.

ANEXOS

ANEXO A - Roteiro de entrevista nas Secretarias de Educação dos municípios pertencentes a Regional Grande Florianópolis sobre o profissional de apoio



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS - GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO LINHA: EDUCAÇÃO, ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS.

Roteiro para entrevista nas Secretarias de Educação dos municípios pertencentes à Regional Grande Florianópolis sobre o profissional de apoio

Município: _____

Entrevistado: _____

Cargo: _____

Formação: _____

Tempo de atuação (no magistério): _____

(no cargo): _____

Data: ____/____/____

1. Qual a denominação utilizada para este profissional no Município?
2. Quais as atribuições do 2º professor?
3. Quais são os critérios para a contratação deste profissional na instituição escolar?
4. Qual a forma de contratação deste profissional?
5. Qual deve ser sua formação?
6. Qual sua remuneração?
7. Qual sua carga horária?
8. Quanto tempo o município atua com esse profissional?
9. O município se embasa em alguma documentação representativa da política educacional na perspectiva inclusiva?
10. Como você vê a proposta de dois profissionais em sala no Município? É da forma como você acredita que deveria acontecer?

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS - GRADUAÇÃO EM
 EDUCAÇÃO
 LINHA: EDUCAÇÃO, ESTADO E POLÍTICAS
 PÚBLICAS.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a participar, como voluntário/a, da pesquisa desenvolvida pela mestrandia Silvia Maria Martins do Programa de Estudos Pós- graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina sob a orientação da Professora Rosalba Maria Cardoso Garcia.

O propósito desta pesquisa é conhecer e analisar o trabalho desenvolvido pelo professor de apoio nos municípios pertencentes a Regional Grande Florianópolis como parte das políticas municipais que vem sendo desenvolvidas para o atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais em sala de aula.

Para obter as informações necessárias, elaboramos um instrumento de coleta de dados (entrevista) especialmente para essa pesquisa, procurando abordar o trabalho do professor de apoio. Você está sendo consultado/a sobre a sua adesão a esta etapa da pesquisa, o que implica responder às questões propostas nessa entrevista e autorizar o uso das respostas em estudos a serem realizados no âmbito desse projeto. No caso de haver concordância de sua livre e espontânea vontade em participar, assine a autorização que se encontra no final deste termo. Embora o preenchimento de seus dados pessoais seja necessário, eles não serão usados para identificá-lo sob nenhuma hipótese.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
 Portador da Carteira de Identidade número
 _____, Telefone (_____)
 _____, informo que entendi as informações
 prestadas neste termo de consentimento e que concordo em participar da
 pesquisa, como entrevistado.

_____, _____ de _____ de 2010.
(local) (dia) (mês)

(assinatura)

ANEXO C – Roteiro de entrevista com profissionais de apoio



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS - GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO
LINHA: EDUCAÇÃO, ESTADO E POLÍTICAS
PÚBLICAS.

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFISSIONAIS DE APOIO

1 - Informações Sobre a Unidade Educacional:

1.1 - Município: _____

1.2 - Nome da unidade educacional: _____

1.3 - Atendimento(s) da unidade educacional:

- () Educação Infantil (0 a 3 anos)
 () Educação Infantil (4 a 5 anos)
 () Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) ou (1ª a 4ª série)
 () Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) ou (5ª a 8ª série)
 () Ensino Médio

1.4 - Quantas crianças com Necessidades Educacionais Especiais há na unidade educacional? _____

2 - Perfil do Profissional de Apoio:

2.1 - Sexo: () Feminino () Masculino

2.2 – Idade: _____

2.3 - Cargo (nomenclatura utilizada na unidade educacional):

2.4 – Situação funcional:

() Efetivo () Substituto

2.5 – Carga horária semanal:

- () 20h na mesma unidade
 () 40h na mesma unidade
 () 40h em unidades diferentes

() outra. Especifique: _____.

2.6 – Qual seu maior nível de escolaridade:

- () Fundamental incompleto
 () Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 () Ensino Médio completo
 () Graduação Incompleto
 () Graduação completo
 () Pós-graduação

2.7 – Com relação ao curso superior:

- () Não cursou
 () Está cursando: _____.
 () Cursou Normal Superior
 () Cursou Pedagogia. Habilitação (área) em: _____.
 () Cursou Licenciatura em: _____.
 () Outros. Qual (quais): _____.

2.8 – Se você cursou Pós-Graduação informe o nível e a área:

- () Especialização em: _____
 () Mestrado em: _____
 () Doutorado em: _____

2.9 - Tempo de atuação (no magistério): _____

2.10 - Tempo de atuação no cargo de profissional de apoio: _____

2.11 – Remuneração (Bruto): _____

2.12 – Você já participou de curso de capacitação/formação continuada voltado para a sua função atual?

(Referente ao período em que está nessa função.)

- () Sim () Não

2.13 – Este curso foi oferecido por:

- () Secretaria de Educação do Município de _____

 () Secretaria de Educação do Estado.
 () Fundação Catarinense de Educação Especial.
 () Instituição privada.
 () Outro. Especifique: _____

2.14 – Em relação ao conteúdo do curso quais os tópicos que você destaca? _____

3 – Atribuições do Profissional de Apoio:

3.1 Em quantas turmas você atua? _____

3.2 – Quantas crianças há na (s) turma (s) em que você atua nesta unidade educacional? _____

3.3 – Quantas crianças com Necessidades Educacionais Especiais há na turma em que você atua? _____ Com quantas você trabalha? _____

3.4 – O diagnóstico das crianças com quem você trabalha são:

(Caso trabalhe em mais de uma turma citar ambas.)

Deficiência

() Física

() Sensorial

() Intelectual

Transtornos globais de desenvolvimento

() Autismo

() Síndrome. Qual? _____

() Psicose infantil

() Altas habilidades/superdotação

3.4 – Assinale quais são as suas atribuições nesta Unidade Educacional como profissional de apoio.

1. () Participar dos Conselhos de Classe.

2. () Acompanhamento da criança em atividades específicas fora da sala de aula (Educação Física, Artes, biblioteca, sala de informática e outros).

3. () Acompanhar a criança no recreio.

4. () Elaborar planejamento das atividades a serem realizadas com alunos com necessidades educacionais especiais

5. () Elaborar planejamento juntamente com o professor regente.

6. () Elaborar relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.

7. () Elaborar com o professor regente relatórios de desempenho do aluno com necessidades educacionais especiais.

8. () Auxiliar na higiene do aluno (troca de fraldas, roupas, escovar os dentes, lavar as mãos, rosto e uso do banheiro).

9. () Apoiar o aluno na alimentação.

