



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Ana Beatriz Fernandes de Amorim

**A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE GAROPABA/SC**

FLORIANÓPOLIS

2022

ANA BEATRIZ FERNANDES DE AMORIM

**A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE GAROPABA/SC**

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Licenciatura.
Orientador: Prof^ª. Dra: Rosalba Maria Cardoso Garcia.

FLORIANÓPOLIS

2022

Ficha de identificação da obra

AMORIM, Ana Beatriz Fernandes de

A organização pedagógica da educação especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC / Orientadora: Rosalba Maria Cardoso Garcia. Florianópolis, SC, 2022.

TCC (Conclusão de curso) – Universidade Federal de Santa Catarina – Centro de Ciências da Educação.

Inclui referencias:

1. Educação Especial; 2. Segundo professor; 3. Atendimento educacional especializado; 4. Relação público/privado

Ana Beatriz Fernandes de Amorim

**A organização pedagógica da educação especial na rede municipal de ensino de
Garopaba/SC**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciatura” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Pedagogia

Florianópolis, 17 de março de 2022.

Prof. Dr. Patrícia de Moraes de Lima
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.(a) Dr.(a) Rosalba Maria Cardoso Garcia
Orientador(a)
Instituição UFSC

Prof.(a) Dr.(a) Márcia de Souza Lehmkuhl
Avaliador(a)
Instituição UNIARP

Prof.(a) Dr.(a) Maria Helena Michels
Avaliador(a)
Instituição UFSC

Prof. Msc Vanir Peixer Lorenzini
Avaliador
Instituição UNIPLAC

AGRADECIMENTOS

Estudar na UFSC sempre foi um sonho, sendo assim quero agradecer muitas pessoas que passaram na minha vida durante esses cinco anos e meio de graduação, agora escrevo em nome da gratidão pelas pessoas maravilhosas que tive do meu lado durante a graduação.

Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado saúde, me guiado e me proporcionado a realização deste sonho, e ter colocado muitas pessoas especiais no meu caminho. Agradeço aos meus pais que sempre me ensinaram que a educação é a maior herança que eles poderão me deixar, sempre estiveram do meu lado e não mediram esforços para que eu pudesse realizar a graduação, me apoiando para que eu pudesse morar em outra cidade, a você mãe que é exemplo de força, coragem e fé, me espelho para seguir com meus sonhos e não desistir por mais difícil que seja o caminho.

Também agradeço ao meu noivo Marcos, que esteve do meu lado desde o início, me apoiando e não medindo esforços para me ajudar mesmo estando a 80km de distância, me amparando nos momentos de angústia e desânimo, você é um exemplo de força e determinação.

Quero agradecer todos os colegas de curso, em especial as minhas amigas Evelyn Amanda e Elisângela por estarem ao meu lado durante toda a graduação e por compartilharem comigo muitos momentos especiais, a gente nunca esteve só, sou grata por tanta amizade.

Quero também deixar o meu agradecimento ao Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI e todos os profissionais que me ensinaram o que é ser professora durante os dois anos de estágio. Também agradeço ao Centro de Educação Infantil Maria das Graças em Garopaba no qual realizei estágio no ano de 2021, agradeço por toda a acolhida e ensinamento, pude conhecer pessoas maravilhosas e fazer amizades que levarei para a vida.

Agradeço também a UFSC e todos os profissionais, desde a limpeza, professores e gestores por fazerem o possível para ter um ensino de qualidade. Em especial agradeço a professora Rosalba, que aceitou o desafio de me orientar, disponibilizou seu tempo, me ajudou sem medir esforços, deu palavras de conforto quando precisei, com sua serenidade me ajudou a segurar a ansiedade, muito obrigada por ter aceitado me acompanhar até aqui e por ajudar a tornar este sonho em realidade.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objeto a organização pedagógica da educação especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC. Propomos como objetivo geral compreender a organização pedagógica da modalidade de Educação Especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC. Como objetivos específicos: identificar a oferta da Educação Especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC; compreender a atuação do segundo professor e as atribuições do cargo; identificar a oferta do AEE na rede municipal de ensino. A partir de exploração inicial acerca da organização e oferta da educação especial em Garopaba/SC apreendemos eixos de discussão para compreender a organização da educação especial na rede municipal de Garopaba: 1) o segundo professor de turma na classe comum; 2) o atendimento educacional especializado realizado na instituição de educação especial (APAE); 3) atendimentos clínicos, este último não será explorado neste estudo. Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizada a análise documental com suporte para discussão de trabalhos acadêmicos considerados críticos da realidade educacional brasileira. Utilizamos o procedimento de leitura de “documento com documento” e “documento contra documento”, e localizamos na documentação expressões de intertextualidade entre documentos municipais, estaduais e nacionais, percebendo as influências nas definições da organização da educação especial em Garopaba/SC. Utilizamos como fontes literatura acadêmica e documentos oficiais da política de Educação Especial, documentos nacionais, do estado de Santa Catarina e do município de Garopaba. Ao decorrer da pesquisa identificamos como categorias de conteúdo o Atendimento Educacional Especializado privatizado pela oferta da APAE à rede municipal numa relação público/privada intermediada pela Fundação Catarinense de Educação Especial para desenvolver a educação especial nos parâmetros propostos na política nacional e a oferta de um segundo professor precarizado e com perfil de profissional de apoio para acompanhamento dos estudantes. Ao desenvolvermos discussões sobre o trabalho desses docentes e a oferta de educação especial por instituições privadas consideramos que tais elementos reforçam a história segregadora da educação especial no Brasil.

Palavras-chaves: Educação Especial; Segundo Professor; Atendimento Educacional Especializado; Relação público/privado.

ABSTRACT

The present research has as its object the pedagogical organization of special education in the municipal education network of Garopaba/SC. We propose as a general objective to understand the pedagogical organization of the Special Education modality in the municipal education network of Garopaba/SC. As specific objectives: to identify the offer of Special Education in the municipal education network of Garopaba/SC; understand the role of the second teacher and the duties of the position; to identify the offer of AEE in the municipal education network. From an initial exploration about the organization and provision of special education in Garopaba/SC, we learned axes of discussion to understand the organization of special education in the municipal network of Garopaba: 1) the second class teacher in the common class; 2) specialized educational assistance provided at the special education institution (APAE); 3) Clinical consultations, the latter will not be explored in this study. For the development of the research, documental analysis was used with support for the discussion of academic works considered critical of the Brazilian educational reality. We used the reading procedure of “document with document” and “document against document”, and we located in the documentation expressions of intertextuality between municipal, state and national documents, realizing the influences on the definitions of the organization of special education in Garopaba/SC. We used as sources academic literature and official documents of the Special Education policy, national documents, the state of Santa Catarina and the municipality of Garopaba. In the course of the research, we identified as content categories the Specialized Educational Service privatized by the APAE offer to the municipal network in a public/private relationship intermediated by the Santa Catarina Foundation for Special Education to develop special education in the parameters proposed in the national policy and the offer of a second precarious teacher with a professional support profile for monitoring students. When we develop discussions about the work of these teachers and the offer of special education by private institutions, we consider that such elements reinforce the segregating history of special education in Brazil.

Keywords: Special Education; Second Teacher; Specialized Educational Service; Public/private relationship.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos Analisados	15
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CEI – Centro de Educação Infantil

CME - Conselho Municipal de Educação

EE - Educação Especial

EI – Educação Infantil

EP – Estimulação Precoce

FCEE - Fundação Catarinense de Educação Especial

NDI – Núcleo de Desenvolvimento Infantil

SAE – Serviço de Atendimento Específico

SC - Santa Catarina

SDR - Secretaria de desenvolvimento regional

SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SUS – Sistema Único de Saúde

STF – Supremo Tribunal Federal

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Procedimentos teóricos metodológicos da pesquisa.....	14
2	O SEGUNDO PROFESSOR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GAROPABA	17
3	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO REALIZADO NA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (APAE de Garopaba).....	24
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
	REFERÊNCIAS.....	36
	ANEXO.....	39

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objeto compreender a organização pedagógica da educação especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC. O município de Garopaba foi escolhido por ser minha cidade de origem e na qual pretendo atuar como professora na Educação Básica, além disso por considerar a importância de ser pesquisado os municípios pequenos que retratam ainda mais a realidade brasileira. Por essa razão manifestei interesse em aprofundar conhecimentos acerca da mesma, em particular como se constitui e como está organizada a educação especial na rede municipal de ensino, e também em relação ao trabalho dos profissionais que atuam nesse campo da educação.

Como acadêmica do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tive minha primeira aproximação com a educação especial, pois o curso disponibiliza em seu currículo duas disciplinas obrigatórias voltadas para esse campo específico partindo desses estudos meu interesse em investigar de forma mais aprofundada a modalidade educação especial, visto que durante o curso de pedagogia o campo da educação especial não é muito discutido e aprofundado causando indagações e questionamentos. Além disso estou cursando Pedagogia em um momento em que a educação especial no Brasil tem como premissa que as crianças público alvo da EE em idade escolar obrigatória estejam matriculadas na classe comum do ensino regular e disponham do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008; 2009).

Para entender melhor como se constituiu a cidade de Garopaba apresento inicialmente alguns elementos sobre a sua história.¹ Desde 1525, Garopaba servia de abrigo às embarcações que por ali passavam. Os primeiros habitantes foram os Carijó da tribo guaranis, que deram o nome de Garopaba que significa enseada dos barcos. Em 1666 chegaram ao local habitantes de origem açoriana que se dedicavam à pesca e caça das baleias, comercializando produtos como o seu óleo e barbatanas. Garopaba foi fundada em 19 de dezembro de 1846, com a construção da igreja matriz, do cemitério e da casa paroquial. Tornou-se conhecida pelas belezas naturais

¹PACHECO, João. História. **Prefeitura de Garopaba**. Disponível em: <https://garopaba.atende.net/cidadao/pagina/historia>> acesso em: 17/10/2021

HUBNER, Manfredo. História. **Gmidia.com**. Disponível em: <http://www.garopabamidia.com.br/info/5/historia>> acesso em: 17/10/2021

Histórico. **IBGE**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/garopaba/historico>> acesso em: 17/10/2021

das praias, pelos *points* de surf, além da exuberância do meio ambiente. A pesca é a maior fonte de renda do município, que também desenvolve atividades de turismo, agricultura, comércio, indústria e construção civil.

Segundo o último censo do IBGE (2010), Garopaba possuía 18.138 habitantes, porém a população estimada em 2021 é de 24.070 pessoas. Em 2019, o salário médio mensal era de 2.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 32.4%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 28.9% da população nessas condições. Em matéria de economia o PIB per capita do município em 2018 era de R\$ 25.916,45. Na educação em 2010 a taxa de escolarização para estudantes entre 06 e 14 anos era de 99,6%. Já em 2020 o número de matrículas no ensino fundamental era de 3.593 e no ensino médio 1.066 matriculados. Na saúde a taxa de mortalidade infantil média é de 9.38 para 1.000 nascidos vivos. Em território e ambiente apresenta 46% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 39.5% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 6.1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização.

Para que a pesquisa pudesse ter um ponto de partida procurei inicialmente explorar informações sobre como está organizada a educação especial na rede municipal de ensino. Consultando informalmente os profissionais da secretaria municipal de educação, ainda em período exploratório de definição da realização da pesquisa, fui informada que existe um núcleo de acompanhamento pedagógico, no qual atua uma equipe multidisciplinar.

A rede de ensino conta com o cargo de segundo professor atuando nas classes comuns com os estudantes da educação especial. A equipe multidisciplinar presta assistência ao segundo professor e também às escolas de ensino regular como um todo.

Como consta em um site de notícias de Garopaba, em entrevista realizada no dia 10 de junho de 2020,² a equipe multidisciplinar faz parte da Secretaria de Educação e Cultura e trabalha diretamente com a comunidade escolar, é responsável por observar e orientar os professores. Na entrevista a Psicopedagoga Rosangela Lemos Delamuta afirma que "Nós fazemos um mapeamento, junto com as escolas, para identificar as crianças que necessitam de acompanhamento especial, com diagnósticos ou não. As que não têm a gente articula e auxilia

² Equipe multidisciplinar Garopaba. **Rscportal**. Disponível em: <<https://www.rscportal.com.br/artigo/secretaria-de-educacao-de-garopaba-mantem-o-ritmo-dos-professores>> acesso em: 19/01/2022

as famílias neste processo". Na época, a equipe multidisciplinar era composta por uma Fonoaudióloga, duas Psicopedagogas e dois Psicólogos.

Em 2011 a secretaria de educação e cultura de Garopaba/SC passou a seguir as diretrizes colocadas pela Resolução CME Nº06/2011³. O documento institui as diretrizes para a educação especial no sistema municipal de ensino, com base nas diretrizes nacionais e estadual. As diretrizes municipais dispõem sobre a organização da educação especial na rede municipal mediante a oferta de alguns “serviços”, a saber: o segundo professor de turma, o AEE ofertado pela APAE e os atendimentos clínicos.

A rede municipal de ensino de Garopaba não oferta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em salas de recursos multifuncionais próprias. O AEE seria o atendimento prioritário conforme a política nacional de educação especial em vigor (BRASIL, 2008). A Resolução Nº 4/ 2009 (BRASIL, 2009) prevê o atendimento aos estudantes da educação especial e detalha como deve ser constituído o AEE. Tal atendimento é concebido como não substitutivo, afirmado como complementar ou suplementar ao ensino regular, portanto deve ser ofertado no contra turno escolar. Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes da educação especial na classe comum e no AEE, de forma que sejam registradas duas matrículas. Segundo a Resolução nº 4/ 2009 o projeto pedagógico da escola deve considerar o AEE nos aspectos elencados a seguir:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

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

V – Professores para o exercício da docência do AEE;

VI – Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009, p. 02)

³O Conselho Municipal de Educação de Garopaba foi criado pela LEI 4479/94, alterada para LEI 1347/2009

Porém, a lei orgânica do município de Garopaba, do ano de 1990, contempla no art. 106 que o dever do município na educação será efetivado com garantia na escola municipal de ensino e o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Entretanto, percebemos que há respaldo nas diretrizes operacionais nacionais para a educação especial para que as APAEs ofertem o atendimento educacional especializado aos estudantes das redes municipais. Isso pode ser observado na Resolução 4/2009, no artigo 8º, “d) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituições de Educação Especial comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”.

Em conversa com a coordenadora da equipe multidisciplinar para fins de acessar documentação relativa à educação especial no município ela relatou que o atendimento que a instituição mantida pela APAE realiza é destinado às crianças que têm uma deficiência grave ou a crianças de 0 a 5 anos para a estimulação precoce, que esse atendimento é opcional, é uma escolha da família. Ela disponibilizou para análise um documento contendo dados acerca da “quantidade de professores e alunos da EE”⁴ no qual constam duas colunas: “atendimento na APAE” e “AEE SMEC”.

Pela resolução CME N°06/2011 na rede municipal de ensino poderão ser incluídos no máximo dois alunos com deficiência por turma na classe comum, e nas turmas que tiverem crianças com diagnóstico será previsto um segundo professor em todas as etapas e modalidades. Porém segundo a coordenadora da equipe multidisciplinar existem algumas crianças sem laudo que já recebem o atendimento do segundo professor, e pelo documento “quantidade de professores e alunos da EE”, se percebe que em algumas instituições há um número maior de segundos professores do que de crianças com laudo e pelo total tem 86 crianças com laudo e 88 professores.

Ao analisar esse documento pude perceber um total de 250 crianças com laudos ou em investigação diagnóstica, sendo 86 com laudo e 164 sem laudo. Com atendimento na APAE são 39 crianças, e que recebem acompanhamento pela SMEC são 57 crianças, ou seja, sem nenhum atendimento há um total de 154 crianças. A partir desse levantamento consegui perceber que são atendidas crianças em um número maior do que a quantidade de crianças com laudo. Porém, no documento não há dados que permitam concluir se aquela criança que está

⁴Documento obtido em conversa informal com a coordenadora da equipe multidisciplinar do município de Garopaba, cujo documento não havia nome e foi nomeado por mim para o desenvolvimento da presente pesquisa. Disponível no anexo 1

recebendo o atendimento pela APAE também está recebendo o atendimento pela SMEC ou se são crianças diferentes. Além disso, percebe-se que em algumas escolas há um número maior de crianças com laudo e um número menor recebendo alguns dos atendimentos, já em outras escolas acontece o contrário.

A partir dessa exploração inicial acerca da organização e oferta da educação especial em Garopaba/SC observamos três eixos de discussão para compreender a organização da educação especial na rede municipal de Garopaba: 1) o segundo professor de turma na classe comum; 2) o atendimento educacional especializado realizado na instituição de educação especial (APAE); 3) e os atendimentos da área da saúde⁵, no entanto o terceiro eixo não iremos tratar nessa pesquisa.

Com o direcionamento dos eixos organizadores propomos como objetivo geral compreender a organização pedagógica da modalidade de Educação Especial na rede Municipal de ensino de Garopaba/SC. E como objetivos específicos: identificar a oferta da Educação Especial na rede municipal de ensino de Garopaba/SC; compreender a atuação do segundo professor e as atribuições do cargo; identificar a oferta do AEE na rede municipal de ensino.

1.1 Procedimentos teóricos metodológicos da pesquisa

Para atender os objetivos da presente pesquisa realizamos Análise documental. Associamos nessa análise a busca de trabalhos acadêmicos que discutem criticamente as temáticas que emergiram ao longo da pesquisa, sendo que as escolhas desses trabalhos foram realizadas ao longo do processo de orientação.

Para discutirmos o segundo professor e a precarização do trabalho docente utilizamos os seguintes textos: WATASHI (2019); MALINOWSKI (2020); FACCI, URT e BARROS (2018); MARTINS (2011). Já para discutirmos o AEE ofertado pela APAE Garopaba e a relação público/privado utilizamos os textos: MICHELS (2015); PASIAN, MENDES e CIA (2014); LEHMKUHL (2018); PERONI (2013); BOROWSKY (2013); LAPLANE, CAIADO e KASSAR (2016); PEREIRA (1996).

A análise documental teve como ponto de partida uma aproximação exploratória com a Secretaria de Educação e Cultura da rede Municipal de Garopaba, visando localizar documentos da própria rede que contribuíssem para o desenvolvimento da pesquisa, os quais foram cotejados com documentos nacionais e estaduais.

⁵Os atendimentos clínicos, para as crianças que precisam de atendimentos psicológicos, fonoaudiólogos, fisioterapias e entre outros, são realizados em clínicas privadas com subsídio do município.

Quadro 1 – Documentos analisados

DOCUMENTOS NACIONAIS	DOCUMENTOS ESTADUAIS	DOCUMENTOS MUNICIPAIS
Resolução N°4 de 2 de outubro de 2009	Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. 2009	Resolução CME N°06/2011.
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (2008)	Programa Pedagógico (FCEE, 2009)	LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE GAROPABA. Lei N° 309/90 de 30/03/1990.
Nota técnica n° 19/2010 – MEC/SEESP/GAB		Tabela nomeada “quantidade de professores e alunos da EE”
Relação nominal das escolas municipais contempladas com os itens que compõem as salas de recursos multifuncionais, por meio do programa de implementação de salas de recursos multifuncionais – MEC 2013		
Decreto n° 7.611, de 17 novembro de 2011.		

Fonte: Elaboração própria

Durante o trabalho de pesquisa realizei a leitura dos documentos, buscando localizar excertos que tratassem da temática, extraindo trechos dos documentos municipais que pudesse relacionar esses dados com os documentos da política nacionais e da política estaduais, procurando localizar a qual política de educação especial a organização da rede municipal de Garopaba se aproximava mais. Também realizei um levantamento tanto com dados qualitativos quanto com dados quantitativos e além desses documentos citados também fiz um levantamento com dados do censo IBGE, que trouxessem informações econômicas do município.

Trabalhamos também com duas categorias metodológicas para a análise, a leitura de “documentos com documentos” que é quando identificamos uma afinidade entre a política ao relacionar documentos de esferas diferentes, e a leitura de “documentos contra documentos” quando percebemos uma divergência entre as políticas ao relacionar documentos de esferas diferentes. Optei em fazer essas análises por ter em mãos documento da rede municipal que possibilitaram essa forma de estudo, para que assim pudesse compreender a política, ou seja, busquei e selecionei documentos de redes diferentes, mas com foco na rede municipal e procurei ler esse documento tendo um olhar para entender o que eles se relacionavam ou

divergiam entre si. Essa forma de análise desenvolvida pelas autoras Shiroma, Campos e Garcia (2005) que citam outros trabalhos se apropriando desta forma de fazer pesquisa.

Assim a partir da leitura de “documentos com documentos” e da leitura de “documentos contra documentos” foi possível localizar trechos em que o documento da rede municipal praticamente repete a política nacional ou a política estadual, que podemos compreender como expressões de intertextualidade.

Por isso, textos devem ser lidos com e contra outros, ou seja, compreendidos em sua articulação ou confronto com outros textos. Tal movimento, que fecunda o campo da educação com discursos produzidos em outros campos discursivos, demarca um novo terreno de análise – a intertextualidade como uma dimensão constituinte dos textos da reforma. Segundo Fairclough (2001, p. 135), “o conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes”; esse movimento, que atesta a historicidade intrínseca dos textos, pois implica uma dupla relação – dos textos na história e da história nos textos –, permite compreender também os processos intertextuais. (SHIROMA, CAMPOS E GARCIA, 2005, p.432)

Por esses elementos percebemos que a resolução CME Nº 06/2011 da rede municipal de Garopaba é constituída de fragmentos que estão presentes na documentação da política nacional e estadual, como expressão de uma intertextualidade. A análise aqui desenvolvida buscou criticar a realidade, não para apontar uma solução, mas uma crítica para que a realidade educacional possa ser transformada.

De acordo com MEKSENAS (2002), pesquisar é produzir conhecimento e produzir conhecimento é uma atividade intencional. Segundo o autor, a pesquisa é uma ação intencional, portanto não é uma atividade neutra. Fazer pesquisa é sempre uma ação política que “pode estar a serviço da produção ou da transformação social na qual o pesquisador está inserido” (MEKSENAS, 2002, p. 51).

Além da introdução, organizamos o texto em duas partes de apresentação e discussão dos dados e um item de considerações finais, além das referências bibliográficas.

2 O SEGUNDO PROFESSOR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GAROPABA

Ao analisar as políticas educacionais previstas para o segundo professor na rede municipal de Garopaba/SC, buscamos entender como está organizada a contratação dos referidos professores, bem como acerca de suas atribuições e condições de trabalho. Buscamos também, em nossa análise, relacionar esses direcionamentos com as políticas educacionais voltadas à educação especial tanto do estado de Santa Catarina como nacionais.

A Secretaria de Educação e Cultura de Garopaba/SC a partir de 2011 passou a seguir a Resolução CME Nº06/2011, a qual fixa diretrizes para a educação especial no sistema municipal de ensino.

Art. 1º A Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, constitui uma modalidade de ensino que permeia todos os níveis, etapas e modalidades da educação escolar, que realiza o atendimento educacional especializado-AEE, disponibilizando um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favoreçam o processo de escolarização dos seus alunos nas turmas comuns do ensino regular. (A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.). (GAROPABA, 2011, p.1-2)

Podemos relacionar o conteúdo do documento municipal com a política nacional, tanto no documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), como nas Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2009).

Algo importante para iniciarmos essa discussão é compreender a nomenclatura utilizada pela rede municipal de educação de Garopaba. A terminologia “segundo professor de turma (SPT)”⁶ foi implementado nas escolas públicas das redes de ensino do estado de Santa Catarina no ano de 2007 e é uma especificidade do estado (WATASHI, 2019). O cargo de Segundo Professor de turma na rede pública estadual de ensino de Santa Catarina faz parte da perspectiva educacional inclusiva adotada pelo estado (MALINOWSKI, 2020, p.10). Também localizamos referência de redes municipais com nomenclaturas variadas que se aproximam do modelo da rede estadual de Santa Catarina.

⁶ Embora o cargo de segundo professor de turma em Santa Catarina exista desde 2007 ele não é regulamentado na rede trazendo elementos de precarização. (WATASHI, 2019).

Outras redes municipais e estaduais de ensino possuem figuras docentes com as mesmas atribuições do SPT ou similares. No entanto, recebem outras nomenclaturas, tais como: professor auxiliar, “co-docente”, professor de apoio, auxiliar da vida escolar, professor colaborador, professor especializado, auxiliar de educação especial (ARAÚJO, 2015; KLEBER, 2015; FICAGNA, 2017; FICAGNA; PICZKOWSKI, 2017). (WATASHI, 2019, p.32).

No entanto, no município de Garopaba existem duas terminologias para se referir ao mesmo profissional. De maneira formal é utilizado o termo “segundo professor”, porém se formos conversar com profissionais da educação de maneira informal, percebemos que é utilizado com frequência a terminologia de “professor dois”. Do mesmo modo, na Resolução CME N°06/2011 encontramos dois parágrafos que utilizam desse mesmo termo. “[...] o professor do atendimento educacional especializado e **professor dois** [...] O professor titular e **professor dois** serão orientados [...]” (GAROPABA, 2011, p.12 - 13). Assim, nesses trechos percebemos que a maneira coloquial também se sobressai no documento pois são utilizadas duas terminologias para referir o mesmo profissional.

Visto isso, vamos tentar compreender como está sendo desenvolvido o cargo desse profissional e as suas implicações. Primeiro precisamos saber que no documento é orientado que para o atendimento em classe comum, poderão ser incluídos no máximo dois alunos com deficiência por turma, e nas turmas que tiverem crianças com diagnóstico será previsto um segundo professor em todas as etapas e modalidades da educação básica. Porém, podemos pensar que existem crianças sem laudo que recebem o atendimento do segundo professor, pois pelo documento denominado “quantidade de professores e alunos da EE” se percebe que em algumas escolas há um número maior de segundo professores do que de crianças com laudo, já que pelo total tem 86 crianças com laudo e 88 professores.

Em relação às atribuições, a Resolução CME N°06/2011 traz informações relevantes sobre o segundo professor.

Art. 23°. O segundo professor, preferencialmente habilitado em educação especial, tem por função **corregger** a classe com o professor titular, contribuir, em função de seu conhecimento específico, com a proposição de procedimentos diferenciados para qualificar a prática pedagógica. Deve junto com o professor titular, acompanhar o processo de aprendizagem de todos os educandos, não definindo objetivos funcionais para uns e acadêmicos para outros. (Programa Pedagógico FCEE/SC pág. 16. 2009). (GAROPABA, 2011, p. 13)

A partir dessa citação, podemos também observar que, no que tange à contração do segundo professor de turma, a rede municipal se baseou no conteúdo da política de educação

especial do estado de Santa Catarina, baseando-se no documento Programa Pedagógico da FCEE.⁷ O referido documento trata das atribuições e formação do segundo professor de turma, conforme análise de Malinowski (2020).

Segundo Professor de Turma que deve ser, preferencialmente, habilitado na área de Educação Especial e suas diferentes atribuições nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Consta na documentação referida que seu objetivo é colaborar e auxiliar o professor regente de turma, orientando a classe constituída por estudantes público-alvo da Educação Especial. (MALINOWSKI, 2020, p. 10)

O primeiro ponto a ser destacado a respeito do segundo professor no município de Garopaba é sobre a sua exigência formativa, no qual deve ser preferencialmente habilitado em educação especial. Porém é colocado que esse profissional deve atuar junto ao professor regente e contribuir com o seu conhecimento específico. Como também é previsto pela rede estadual de Santa Catarina, no qual diz que o segundo professor de turma deve ser preferencialmente habilitado e vai correger junto ao professor titular nos anos iniciais e apoiar nos anos finais do ensino fundamental e médio.

Devemos considerar que existe uma lacuna em relação à definição da exigência formativa para atuar no cargo, pois se é preferencialmente habilitado pode ser que o segundo professor tenha a mesma formação que o professor titular, partindo do pressuposto que os cursos de graduação em pedagogia ou outras licenciaturas possam ofertar uma ou duas disciplinas no campo da educação especial. Também podemos dizer que se não houver professores habilitados para desempenhar essa atividade, dado o termo “preferencialmente”, poderão assumir o cargo profissionais que cursaram apenas o magistério, com uma formação ainda menos provida de debates sobre a educação especial do que a formação do professor titular, a partir da qual não seria possível contribuir com um conhecimento específico.

⁷ A FCEE é vinculada à Secretaria de Estado da Educação, e foi a primeira instituição pública estadual do Brasil responsável pela definição e coordenação de políticas de Educação Especial, tem caráter beneficente, instrutivo e científico, dotada de personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos. A FCEE tem a missão de definir e coordenar a política de educação especial do Estado de Santa Catarina, fomentando, produzindo e disseminando o conhecimento científico e tecnológico desta área, assim beneficia diversas pessoas em todo o Estado atendidas por meio de políticas públicas que visam a sua inclusão na sociedade com qualidade de vida. Em todas as regiões do Estado de Santa Catarina, a FCEE mantém parcerias com instituições especializadas em educação especial para o atendimento pedagógico, beneficiando cerca de 25 mil educandos com deficiência. Os programas de parcerias incluem repasses financeiros para contratação direta de professores (MRD), para manutenção das atividades das APAEs (fundo social) e cedência de professores.

A FCEE é responsável ainda pela análise e autorização da implantação de serviços especializados em educação especial nas escolas da rede estadual de ensino, através de parceria com a Secretaria de Estado da Educação.

Na rede municipal de ensino de Garopaba esse profissional deve atuar em classe comum e tem a função de corrigir a classe com o professor titular, ou seja, ter uma função mais pedagógica, um trabalho em conjunto. A possibilidade de o segundo professor ser um profissional que planeja conjuntamente, e atua nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da educação especial depende em grande medida de condições formativas e de trabalho específicas. Contudo, a Resolução CME N°06/2011 não prevê hora atividade para o segundo professor, ou seja, não prevê o tempo de trabalho necessário para formular conjuntamente o planejamento pedagógico.

Ao não garantir o tempo de trabalho coletivo para planejamento a rede municipal deixa em aberto para as unidades escolares, a partir da sua organização interna, prover algumas horas para planejamento. No entanto, quando isso não for possível, esses professores ficam sem essa garantia. A exposição e análise dos elementos que cercam o trabalho do segundo professor na rede municipal de Garopaba geraram as seguintes problematizações: Como esse professor planeja e pensa sobre a sua prática? Como o professor titular e o segundo professor realizam um trabalho em conjunto? Como eles planejam para que o estudante público alvo da EE possa ser contemplado em todas as atividades e propostas realizadas com os demais estudantes visando a apropriação do conhecimento escolar?

Assim, relacionamos a condição de atuação do segundo professor com uma precarização do trabalho docente, na qual o profissional da educação especial não está inserido no ensino e aprendizagem desse estudante, observando assim uma desvalorização do trabalho desse profissional. Facci, Urt e Barros(2018) ofertam fatores de análise para contribuir na reflexão, colocando que grande parte da precarização faz parte do processo de proletarianização das condições de trabalho, na qual está ligada ao baixo salário, desvalorização do trabalho realizado e desvalorização social.

A precarização, no caso da atividade do professor, incide juntamente com as reformas educacionais. Assunção e Oliveira (2009) afirmam que essas reformas propostas no Brasil, a partir de 1990, ocorrem coerentes com as reformas do Estado na forma de gestão pública, que busca uma descentralização administrativa e financeira, repassando obrigações e responsabilidades para as próprias escolas, trazendo como consequência: "... o financiamento per capita, a regularidade e ampliação dos exames nacionais de avaliação, maior flexibilidade curricular, a avaliação institucional e a participação da comunidade na gestão escolar" (Assunção & Oliveira, 2009, p. 351). (FACCI, URT, BARROS, 2018, p. 284)

Os professores estão cada vez mais saturados com o excesso de trabalho e com a desvalorização do mesmo, com a preocupação em cumprir com o seu trabalho e disponibilizar para os estudantes uma educação de qualidade. Além disso, os professores sofrem pressão para além do dia-a-dia da instituição, pois estão a todo tempo sendo avaliados. Temos como exemplo os professores da educação básica, que são avaliados pelo índice de desempenho dos alunos. Nesse sentido Facci, Urt e Barros (2018) apontam três meios de precarização comuns nas escolas:

Primeiramente, no que se refere à necessidade de escolaridade, a precarização ocorre no caso dos professores iniciantes sem experiência e sem poder trocar experiência com os mais antigos e no caso daqueles que têm experiência em trabalharem com conteúdos diversificados ao mesmo tempo e por anos seguidos. Outro ponto de precarização refere-se aos baixos salários recebidos. A terceira forma de precarização ocorre com relação às condições de trabalho: carga horária de trabalho e de ensino, tamanho das turmas e razão entre professor/alunos, rotatividade/itinerância dos professores pelas escolas e as questões sobre carreira no magistério. (FACCI, URT, BARROS, 2018, p. 284)

Martins (2011) também reflete sobre a precarização e o profissional de apoio, que embora tenha uma abordagem diferente, relacionada ao cuidado, tais elementos atravessam a atuação do segundo professor. Aponta que os profissionais de apoio assumem grande parte da responsabilidade pelas políticas do atendimento dos alunos público da educação especial, visto que temos diversas síndromes, transtornos globais do desenvolvimento que esse profissional precisa dar conta e atender cada uma dessas especificidades, ou seja, precisa ter uma formação inicial e continuada. A partir do momento que esse profissional é visto apenas como um apoio, sem qualquer aprofundamento sobre a área, mas uma vez identificamos uma precarização do trabalho docente.

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. (MARTINS, 2011, p. 112)

Ao pensar no estudante, refletimos que o segundo professor deveria estar ali para apoiar os processos de ensino e aprendizagem das crianças público da educação especial, um campo que requer muito estudo e pesquisa. Há uma série de condições de deficiências que constituem os estudantes, portanto permeiam nossas escolas e que necessitam de um acompanhamento continuado. Precisamos repensar nossa prática não apenas como professores ou futuros

professores, mas como sociedade. Será que estamos nos organizando de forma adequada para os processos de escolarização de todos os estudantes?

Pensando no professor regente, se o trabalho em conjunto não é possível, quando o professor titular estiver planejando as atividades a serem desempenhadas com a turma ele também deve criar estratégias para que a criança público da EE igualmente consiga explorar aquele material e se apropriar de conceitos trabalhados. É razoável pensar que sem a hora atividade do segundo professor torna-se mais desafiador atingir esse objetivo, considerando a sobrecarga de ambos os professores e as limitações de realização de um trabalho pedagógico conjunto. Analisando o Programa Pedagógico da FCEE o segundo professor tem algumas atribuições, que sem a hora atividade desse profissional não se torna possível de ser realizado no município, sendo elas:

» planejar e executar as atividades pedagógicas, em conjunto com o professor titular, quando estiver atuando nas séries iniciais do ensino fundamental; » propor adaptações curriculares nas atividades pedagógicas; » participar do conselho de classe; » tomar conhecimento antecipado do planejamento do professor regente, quando o educando estiver matriculado nas séries finais do ensino fundamental; [...] (SANTA CATARINA, 2009, p. 17)

Outro ponto que agrava ainda mais o trabalho do segundo professor na rede municipal de ensino é no que se refere à sua contratação, pois a grande maioria está submetido a um contrato temporário⁸ de trabalho o que acaba reforçando a condição de precarização e desgaste desses profissionais, que a cada fim de ano se submetem a um processo seletivo, sem qualquer garantia de trabalho no ano seguinte, e sem uma continuidade de trabalho. Além disso, o edital do processo seletivo na rede municipal de ensino de Garopaba é realizado de forma geral, não especificando as modalidades, o que resulta em contratação de profissionais que não estão interessados em determinadas modalidades, e que podem não se identificar com a docência na EE. Essas questões reforçam um perfil real de “cuidador”, pois se o segundo professor não é pensado desde a sua formação, contratação e atuação, se está afirmando que o trabalho pode ser desenvolvido sem estudos específicos, reforça que o professor está ali mais para visar o cuidado do que o ensino, pois esse professor não tem condições de trabalho para planejamento, logo ele não é visto como um professor que atua numa relação teoria e prática pedagógica, mas atua

⁸ Edital de processo seletivo simplificado nº 002/2021

Edital 02/2021. **FAEPSUL**, 2021. Disponível em: <https://concursos.faesul.org.br/hotsite/188-municipio-de-garopaba>> acesso em: 30/11/21

em tempo real lidando com situações do cotidiano no que se refere aos cuidados com as crianças.

Nessa direção, percebemos uma articulação com a política nacional de educação especial, particularmente com a nota técnica nº 19/2010 – MEC/SEESP/GAB que prevê a atuação junto ao professor regente de um “profissional de apoio”, o qual provê a acessibilidade e apoio para a locomoção, cuidados de higiene e alimentação. Portanto, presta auxílio individualizado para estudantes que não realizam essas atividades com independência, apoio que ocorre conforme a condição de funcionalidade dos indivíduos, ou seja fisiológica dos estudantes. Destacamos que não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais e nem se responsabilizar pelo ensino, porém, esse profissional deve trabalhar de forma articulada com os professores deste estudante.

No entanto, a nota ressalta que será justificada a solicitação de um profissional de apoio quando as necessidades específicas do estudante público da educação especial não forem atendidas no contexto geral da turma. Em outro trecho ainda é explicitado sobre profissional “acompanhante”, no caso acompanha um estudante com histórico segregado, cabendo à escola favorecer o desenvolvimento da autonomia, avaliando junto com a família a retirada desse profissional.

A análise de documentos da rede municipal de Garopaba, do estado de Santa Catarina e nacionais, possibilitou perceber que em muitos trechos da resolução CME Nº06/2011, o município de Garopaba se baseia nas políticas do estado de Santa Catarina, contendo até mesmo alguns excertos dos documentos, dando a entender que esse profissional é um professor que atua conjuntamente ao professor regente e que tem atribuições docentes. Porém, verificando o processo seletivo, percebe-se como esse profissional é contratado, o não direito à hora atividade e ao tempo necessário para planejamento, elementos que geram aproximação com a política nacional, numa concepção de profissional de apoio em relação ao professor titular para que esse possa desenvolver o seu trabalho sem se “envolver” com aquele estudante, e não como um professor que necessita desses momentos.

Mesmo sem grandes perspectivas postas pelas condições de trabalho o desafio que se apresenta ao segundo professor juntamente com o professor titular e todo o corpo escolar continua sendo apoiar uns aos outros, procurando qualificar e aprimorar suas práticas pedagógicas, visando um trabalho consciente, educativo e de responsabilidade com as crianças identificadas como estudantes da EE, para que assim, possam se desenvolver e realizar todas as atividades de forma conjunta com a turma.

3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO REALIZADO NA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (APAE DE GAROPABA)

Nesse capítulo iremos tratar do Atendimento Educacional Especializado ofertado pelo município de Garopaba/SC, como se constitui para que os estudantes da educação especial tenham esse direito garantido. Para isso partimos da análise da resolução CME N°06/2011, documento no qual o município se baseia desde 2011. Nele podemos observar o capítulo VI em que trata apenas do AEE e quais as demandas desse atendimento.

Art. 10º. O atendimento educacional especializado-AEE constitui-se no conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. [...] §2º. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado-AEE diferenciam-se daquelas realizadas da classe comum, não sendo substitutivas à escolarização, devendo ser ministradas por professores especializados no turno inverso ao da classe comum. [...] Art. 12º. O atendimento educacional especializado-AEE deve estar articulado ao processo de escolarização, constituindo-se oferta obrigatória em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. (GAROPABA, 2011, p. 7-8)

Percebemos no excerto uma proximidade com a política nacional, expressa na Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009 que expõe como deve ser constituído o AEE e assegura o atendimento a esses estudantes, frisando que esse atendimento não é substitutivo e sim complementar ou suplementar ao ensino regular, portanto deve ser ofertado no contra turno escolar. Assim, os sistemas de ensino devem matricular duplamente os estudantes, na classe comum e no AEE, a fim de apoiar o desenvolvimento da aprendizagem, a acessibilidade, criar estratégias para a sua participação em sociedade e toda e qualquer condição de acesso, transporte, mobilidade, equipamentos e materiais pedagógicos e de outros profissionais como intérprete de Libras ou que atuem em outros apoios como higiene e alimentação devem ser assegurados (BRASIL, 2009).

Segundo o documento nacional,

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e

pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (BRASIL, 2009, p. 01)

Desde o registro da lei orgânica de 1990 observamos o dever formal da rede municipal de garantir aos estudantes o Atendimento Educacional Especializado. Já segundo o documento do município de 2011, os atendimentos devem ser ofertados em consonância com as políticas nacionais, tratando do AEE especificamente numa concepção não substitutiva. Sendo assim, a lei orgânica do município de 1990, previa que a rede regular deve garantir aos estudantes da educação especial o atendimento educacional especializado na escola municipal e preferencialmente na rede regular de ensino, portanto existe uma diferença entre a política nacional e municipal, pela concepção de educação especial que é complementar e não pode ser substitutiva. Embora a concepção seja de não substituir o ensino regular, a Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009 prevê que o AEE pode ser realizado nas instituições privadas assistenciais, o que também é afirmado na resolução de 2011.

Art. 14°. O atendimento educacional especializado-AEE, na própria escola onde o aluno está matriculado, em outra escola do seu zoneamento ou em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o Poder Público Municipal. (GAROPABA, 2011, p. 9)

Nessa citação conseguimos perceber que quando não estiverem disponíveis salas de recursos multifuncionais na rede pública, o atendimento poderá ser ofertado pelas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Isso não se refere a uma previsão hipotética, mas organiza formalmente o modo pelo qual se oferta o AEE, uma vez que o AEE é ofertado aos estudantes da rede municipal de Garopaba pela APAE. E a justificativa para a organização da oferta ser essa é que não há salas de recursos e nem salas de recursos multifuncionais na rede municipal. Assim o AEE é ofertado pela APAE em convênio com a rede municipal, assim como os atendimentos clínicos⁹ e o que de fato a rede oferta é o segundo professor de turma.

No relatório de pesquisa “A escolarização de alunos com deficiência e rendimento escolar: uma análise dos indicadores educacionais em Florianópolis e municípios de abrangência do Programa Educação Inclusiva – direito à diversidade (2011-2015)”, concluído no ano de 2015 por professores e estudantes da UFSC coordenados pela professora Maria

⁹Este ponto não iremos desenvolver nesse trabalho, deixaremos como sugestão para pesquisas futuras.

Helena Michels, conseguimos perceber algumas lacunas sobre o AEE e as suas respectivas salas em Garopaba. Conforme o relatório mencionado a coordenadora responsável pela educação especial na rede municipal na época relatou que haviam duas salas de Atendimento Educacional Especializado, mas devido à grande demanda estaria em processo uma reestruturação com proposta de implementar cinco novas salas.

Para entendermos como está colocado o programa de implantação de salas de recursos multifuncionais, os autores Pasian, Mendes e Cia (2014) fazem uma revisão de artigos científicos que tratam sobre o assunto. Assim, é colocado que o programa tem como finalidade promover um ensino de qualidade para alunos público-alvo da educação especial “O intuito é assegurar condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino comum possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização (BRASIL, 2007).” (p. 214)

Segundo dados do MEC, entre os anos de 2005 a 2009, foram financiadas 15.551 (SRMs) para 4.564 municípios brasileiros, espalhados em todos os estados. Com base nas demandas apresentadas no Programa de Ações Articuladas (PAR), esse quantitativo atenderia 82% das necessidades de SRM. (PASIAN, MENDES, CIA, 2014, p. 215)

Desta maneira, no site do MEC existe um documento de 2013¹⁰, o qual cita os materiais que foram destinados para cada município.¹¹ À vista disso, por meio do Plano de Ações Articuladas, o MEC havia enviado para o município de Garopaba 13 salas de AEE com os respectivos kits. No entanto, em 2022 percebemos que essas salas nunca foram implementadas e que o atendimento desses estudantes continua sendo ofertado pela APAE. Sendo assim, é razoável supor que esses materiais estejam instalados na instituição de EE mantida pela APAE de Garopaba?

Cumpramos lembrar que conforme a Resolução CME N°06/2011 estão previstos atendimentos pelo Conselho Municipal de Educação que devem ser ofertados por instituições dessa natureza.

III – **estimulação precoce**: atendimento de crianças com deficiências, defasagem no desenvolvimento e de alto risco, de zero a três anos e onze meses de idade, no qual são desenvolvidas atividades terapêuticas e

¹⁰Institucional. **Ministério da Educação**: disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional>,> acesso em: 23/11/21

¹¹De acordo com este documento percebemos que o município recebeu entre os anos de 2009/2010 25 itens e no ano de 2013 73 itens, distribuídos entre escolas municipais de ensino fundamental e centros de educação infantil, assim contabilizando um total de 98 kits.

educacionais voltadas para o desenvolvimento global, contando fundamentalmente com a participação da família.(GAROPABA, 2011, p. 9)

Pelo documento da Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE intitulado “enturmação das instituições de educação especial acordo de cooperação ou de fomento – 2021”, consta que a estimulação precoce é destinada a crianças até 5 anos e 11 meses, sendo que os de 4 a 5 anos e 11 meses devem ter frequência comprovada na rede regular de ensino, sendo que as crianças frequentam a instituição duas vezes por semana, em sessões de 40 minutos. Sendo assim, percebemos uma diferença entre a resolução do município e o documento da FCEE. Já o AEE ofertado pela APAE deve contemplar crianças acima de 6 anos com frequência na rede regular de ensino, e conforme acordo, as crianças só iram frequentar o AEE em dias alternados e por sessão.

O documento “quantidade de professores e alunos da EE” possui uma coluna com o título “atendimento na APAE”. Nela consta quantas crianças são atendidas no AEE e quantas estão recebendo a estimulação precoce pela APAE. Sendo assim, percebemos que há um total de 39 crianças que estão recebendo o atendimento pela APAE, seja ele o AEE ou a estimulação precoce.

Segundo o site Prosas¹², a APAE Garopaba teve origem em 1985 e caracteriza-se como uma entidade da sociedade civil, filantrópica, de caráter assistencial, educacional, cultural, de saúde, estudo e pesquisa, sem fins lucrativos. A Instituição está inserida nos Conselhos de Assistência Social, Saúde e dos Direitos da Criança e do Adolescente do município de Garopaba. O público-alvo são crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência intelectual e múltipla e/ou TEA e que residem no município. Atualmente a Instituição conta com 28 profissionais e atende 96 alunos entre turmas de estimulação Precoce, AEE, Serviço de Atendimento Especializado/ Transtorno do Espectro Autista (SAE/TEA) e SAE. Financeiramente a APAE Garopaba sobrevive com o apoio da FCEE e do Sistema Único de Saúde - SUS através de recursos humanos e financeiros. Mas a prefeitura municipal anualmente subsidia também a APAE por meio de Termo de Fomento. Além disso, a instituição trabalha com a arrecadação de fundos através de projetos sociais e doações.

¹²Associação de Pais e Amigos do Excepcionais – APAE Garopaba / Escola Renascer. **Prosas**. Disponível em: <<https://prosas.com.br/empreendedores/28415>> acesso em: 10/01/2022

Na cidade de Tubarão, no ano de 2014 o presidente da Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE firmou convênio com cinco Secretarias de desenvolvimento regionais - SDR. Entre elas estava a 19ª SDR – Laguna, que abrange as APAES de Garopaba, Imaruí, Imbituba, Laguna e Paulo Lopes. ¹³Naquele momento foi criado um acordo de cooperação entre a Fundação e a APAE de Garopaba, no qual firmam as responsabilidades e deveres de ambas as partes. No que se refere à parte pedagógica, o documento cita que a APAE deve realizar assessoria pedagógica para o professor regente das classes regulares de ensino, deve-se ter um diálogo sobre o que está sendo trabalhado e os avanços desses estudantes.

No que se refere aos professores do AEE e da EP esses profissionais têm algumas atribuições definidas. O professor do AEE deve estimular o desenvolvimento cognitivo, planejar e organizar circunstâncias de ensino aprendizagem, isso inclui produzir materiais didáticos e pedagógicos olhando para a necessidade de cada criança, elaborar relatórios de cada atendimento, realizar assessoria à escola. Já para o professor da EP as suas atribuições não são muito diferentes dos professores do AEE, visto que esse profissional deve elaborar registros de cada atendimento, deve planejar e organizar situações de ensino e aprendizagem, deve utilizar recursos lúdicos e pedagógicos para qualificar o processo terapêutico.

Segundo o site da APAE Brasil, a primeira unidade foi criada no país em 1954 no Rio de Janeiro, mas atualmente está presente em mais de 2.200 municípios em todo o Brasil, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, e tem como missão favorecer ações de defesas de direitos às pessoas com deficiência, além da missão de educar e prestar atendimentos da área da saúde. Segundo o discurso político institucional,

O movimento Apaeano surge da necessidade de cobrir a ineficiência do Estado em prestar devida assistência às pessoas com Deficiência Intelectual ou Deficiências Múltiplas. Em um país historicamente marcado por forte rejeição, discriminação e preconceito, as famílias dessas pessoas, empenhadas em buscar soluções alternativas para que seus filhos alcancem condições de serem incluídos na sociedade, com garantia de direitos como qualquer outro cidadão, criaram as primeiras associações. (Site da APAE)¹⁴

Com essa citação podemos perceber no site institucional mensagem cujo conteúdo remete para o motivo da criação da APAE significado como suprindo uma ineficiência dos estados e municípios, ou seja, do sistema público. No entanto a APAE recebe subsídio do estado

¹³ Em Tubarão, Presidente da FCEE Firma Convenio com mais Cinco Regionais. **FCEE**, 2014. Disponível em: <<https://www.fcee.sc.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/6837-noticia%20-1793>> acesso em: 13/09/21

¹⁴ Quem somos. APAE Brasil. Disponível em: <<https://apae.com.br/pagina/a-apae>> acesso em: 10/01/2022

para seu funcionamento e, como vimos mediante os termos de convênio, atua em articulação com o poder público.

Para potencializar a nossa discussão sobre as APAEs e a relação público/privado buscamos compreender que a educação especial se organiza historicamente em uma relação público/privada. A partir da década de 1930 no período de ampliação da educação pública, as instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial passaram a assumir o atendimento às pessoas com deficiência. Em 1932, Helena Antipoff criou a Sociedade Pestalozzi, uma associação civil de caráter privado de princípios educativos para o atendimento dos sujeitos que não se adequavam ao sistema de ensino (LEHMKUHL, 2018). A autora faz um levantamento de trabalhos realizados sobre a área e percebe que a relação público/privado na EE se dá em âmbitos municipais, estaduais e federal.

Assim, o atendimento às pessoas com deficiência, especialmente aquelas com deficiência mental e intelectual, passou a ser oferecido em instituições de caráter privado filantrópico, denominadas escolas especiais com atendimentos na área da educação e saúde, para um público que não se encaixava na educação regular, excluídos do processo educacional. O “ensino” desse público surgiu com o início da mobilização de pais e pessoas da comunidade com o intuito de “ajudar”, pelo caráter da filantropia, as pessoas com deficiência. Essas instituições eram subsidiadas pelo Estado e por pessoas da comunidade na qual a instituição estava inserida. (LEHMKUHL, 2018, p. 51)

Tais instituições se organizam em federações estaduais e nacionais, sendo que em 1962 foi criada a Federação Nacional com o objetivo de coordenar e orientar o trabalho das APAEs. (LEHMKUHL, 2018).

Com o passar do tempo, as Apaes foram sendo criadas em diferentes regiões do Brasil. Nos anos de 1960 e 1970 houve expansão das instituições das Apaes, com a fundação de mais de 500 Apaes nesse período. Bueno (2011) confirma que ocorreu ampliação da rede privada de atendimento às pessoas com deficiência, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, refletindo a importância cada vez maior que essas entidades assumiram na educação especial, passando de instituições locais para federações nacionais, como as Pestalozzis e Apaes, influenciando cada vez mais as políticas da educação especial e os encaminhamentos dos atendimentos a essa população. (LEHMKUHL, 2018, p. 52-53)

Para a execução do atendimento as pessoas com deficiência, a presença do setor privado na EE e as instituições privadas buscam subsidio financeiro do poder público para financiar as suas atividades. Sendo assim, podemos considerar que é uma via de mão dupla, um poder precisa do outro para dar continuidade ao trabalho realizado na EE.

O financiamento público da educação às instituições privado-filantrópicas está presente desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961 (Lei 4024/61), que explicita o apoio financeiro as entidades em toda a legislação educacional, como, “Constituições, Planos Nacionais de Educação, Diretrizes Educacionais, etc.” (MELETTI, 2006, p. 38), absorvendo uma expressiva fatia do recurso público destinado à educação especial. (LEHMKUHL, 2018, p. 84)

Segundo Peroni (2013), quando tratamos da relação público/privado em educação, devemos considerar nas políticas sociais a garantia da efetivação de direitos sociais universais e o poder público como garantidor não apenas de acesso, mas também da elaboração das políticas. A autora desenvolve sua análise relacionando o neoliberalismo e sua influência sob a democracia, ainda mais sob a relação público/privado, no qual destaca que as instituições privadas estão influenciando cada vez mais nas políticas nacionais e consecutivamente nas escolas.

Para analisar a relação entre o público e o privado na educação brasileira, é importante destacar as nossas características históricas de pouca cultura democrática. O país viveu várias ditaduras, sendo que a última foi um golpe militar, iniciado em 1964, que perdurou até 1985. O período de abertura política foi marcado por movimentos em busca de direitos sociais e busca de participação efetiva na construção de uma sociedade e um estado mais democrático. [...] dentre outro, ressaltamos a concepção de educação básica abarcando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, a gestão democrática como princípio constitucional, a inclusão de alunos portadores de deficiência na rede regular de ensino, além da gratuidade nos estabelecimentos públicos em todos os níveis. (PERONI, 2013, p. 22)

Em 1990 com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, o qual teve como foco o financiamento no ensino fundamental, foi marcado por políticas restritivas ao papel do estado na educação. O FUNDEF perdurou por dez anos, porém os estados com mais recursos continuavam tendo mais financiamentos para a educação, reforçando ainda mais a desigualdade regional. E em 2007 o FUNDEF passou a ser para toda a educação básica e não apenas para o ensino fundamental, passando a ser FUNDEB. “A parceria entre o poder público e privado acaba sendo “a política” pública, com grandes implicações para as relações federativas na consecução do direito a educação”. (PERONI, 2013, p. 29)

A educação especial, historicamente foi considerada um serviço mais de caráter filantrópico do que um direito social. O Estado se articula com o poder privado para a transferência de recursos para que assim o setor privado assumira a oferta da educação especial, e com a racionalização de recursos complicou a qualidade das políticas de inclusão e limitou a ampliação de escolas públicas, no entanto não é um privado de caráter mercantil, mas

assistencial. Já o repasse de recursos públicos passa a ser destinado a instituições não governamentais, para atender uma demanda que seria do poder público, ou seja o estado diminui a sua responsabilidade na efetivação de políticas públicas, passando para a sociedade civil.

Atualmente, a educação especial é chamada de educação inclusiva. O atendimento complementar em salas de recursos é entendido como “atendimento educacional especializado” (AEE), que pode ser realizado nas escolas ou em centros especializados, públicos ou privados. As salas de apoios passaram a se denominar Salas de Recursos Multifuncionais, e o papel do professor também se modificou através da ampliação de algumas funções e da supressão de outras. (BOROWSKY, 2013, p. 310)

Mesmo em uma perspectiva inclusiva, olhando para todos os documentos nacionais que regulam a EE como uma relação público/privada, sabemos que o AEE pode ser realizado por instituições privadas, logo essa instituição receberá tudo que é de competência do AEE, como: as salas de recursos multifuncionais e seus equipamentos, que serão financiados pelo sistema público. Sendo assim, vamos entender o que está colocado nos documentos sobre o AEE e a sua relação com as instituições privadas.

Segundo o Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011:

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o **caput** devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente [...]

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.[...]

“Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente. (p.1)

Mas já anteriormente a Resolução Nº 4, de 02 de outubro de 2009 indicava que:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. [...]

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (p. 1-2)

Seguindo as normativas nacionais a rede municipal de Garopaba prevê mediante a Resolução CME Nº06/2011:

Art. 14º. O atendimento educacional especializado-AEE, na própria escola onde o aluno está matriculado, em outra escola do seu zoneamento ou em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o Poder Público Municipal. (p. 9)

Com base nesses três documentos podemos entender como está colocado o AEE em articulação com as instituições privadas e se percebe uma semelhança entre eles, levando em consideração que os dois primeiros são documentos nacionais e o último um documento municipal. Ambos asseguram que o AEE deve ser ofertado preferencialmente na escola em que os estudantes estão matriculados, mas também consideram a oferta em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Dessa forma, ainda que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito seja reivindicado como direito público, que na Constituição Federal a educação esteja afirmada como um direito da população e um dever do estado, cada vez mais é reconhecida como atividade privada, submetida, portanto, à lógica do mercado (LAPLANE, CAIADO, KASSAR, 2016).

A partir da análise de Borowsky (2013) percebemos que apesar dos discursos que tratam dos avanços na educação como um todo, e da EE como direito público, no entanto a atual política tem uma lógica que favorece as instituições privadas, contribuindo para manter vivo um descrédito nas escolas públicas e regulares, pois a estratégia do estado é uma estratégia

neoliberal. “Se a presença do setor privado é reconhecida pelo poder público como uma colaboração importante para a efetivação de formas diferenciadas de atendimento, para o setor privado, a busca por recursos públicos é fundamental para sua existência” (LAPLANE, CAIADO, KASSAR, 2016, p. 42).

Embora esse raciocínio possa parecer anômalo, está em acordo com a concepção política assumida a partir de 1996, mediante as alterações contidas no plano diretor da reforma do aparelho do estado, cujo ministro foi Bresser Pereira. A constituição federal afirma que a educação é um direito de todos, no entanto essa reforma do aparelho do estado em 1996 redefiniu a educação como um serviço que pode ser prestado tanto pelas instituições públicas como pelas instituições privadas, e essa reforma foi instituída com base numa estratégia política neoliberal, a partir da qual os aparelhos públicos do estado irão atender aqueles que não podem buscar a educação no mercado, ou seja, nas instituições privadas.

Além disso, a crise fiscal do Estado retirou-lhe capacidade de realizar poupança forçada e investir nas empresas estatais, tornando-se aconselhável privatizá-las. Esta política está de acordo com a concepção de que o Estado moderno, que prevalecerá no século XXI, deverá ser um Estado regulador e transferidor de recursos, e não um Estado executor. As empresas podem, em princípio, serem controladas pelo mercado, onde prevalece o princípio da troca. O princípio da transferência, que rege o Estado, não se aplica a elas; por isso e devido ao princípio da subsidiariedade, as empresas devem ser privadas. (PEREIRA, 1996, p. 20)

Quando se trata do termo universalização do ensino como colocado no plano nacional de educação, tendemos a entender que todos terão os mesmos direitos e que será público e gratuito para todos, no entanto essa universalização que todos terão acesso, pressupõe um acesso desigual. Assim podemos dizer que a estratégia neoliberal de forma geral é para atender nas escolas públicas aqueles que não podem buscar a educação no mercado. Entretanto a oferta do AEE pelas APAEs não se trata propriamente de um mercado, mas são instituições que tem interesse em atuar no setor da EE, são filantrópicas assistenciais e no ponto de vista do sistema de gestão elas atuam como instituições mercantis, mas sem fins lucrativos. Apesar disso ao invés de captarem os seus recursos do público que utiliza esse serviço, captam do Estado, ou seja, são subsidiadas pelo fundo público. Sendo assim, podemos considerar que o que acontece no município de Garopaba ocorre em todo o país, pois o Estado brasileiro organizou o AEE desta forma, a sua oferta pode ser nas instituições públicas ou nas instituições privadas assistenciais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, tendo em vista a revisão e as leituras de documentos acerca dos processos que envolvem a rede municipal de ensino de Garopaba e as reflexões de alguns autores que dialogam com os temas levantados, consideramos que a rede municipal de ensino de Garopaba conta com três eixos para o atendimento de crianças público-alvo da educação especial.

No primeiro eixo vimos o segundo professor e a precarização das suas condições de trabalho, levando a refletir sobre o seu trabalho e como estes estudantes estão inseridos neste trabalho. Vimos também que em relação à contratação desses professores a base é a política de educação especial do estado de SC. Esse professor deve ser preferencialmente habilitado e deve correger a turma juntamente com o professor regente e contribuir com o seu conhecimento específico, apesar de não possuir uma formação que lhe conceda isso, considerando que grande parte desses profissionais não tem formação nesta área específica, ou seja estando mais próximo do perfil de um profissional de apoio. E na rede municipal de ensino de Garopaba a maioria dos profissionais tem contratos temporários de trabalho, sem qualquer garantia de continuação do trabalho no ano seguinte, fatores que levam a perceber uma desvalorização do trabalho docente.

No segundo eixo percebemos que o Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de ensino de Garopaba é ofertado pela APAE, nos levando a pensar sobre a relação público/privado. Sabemos que a educação formalmente é um direito de todos, todos devem ter o acesso em instituições públicas, no entanto, a partir das reformas administrativas dos últimos anos a educação também é concebida como um serviço que pode ser prestado tanto por instituições públicas como privadas. Além disso, concluímos através de dados coletado no site do MEC que a rede municipal de Garopaba recebeu vários kits com equipamentos para montar as salas de recursos, contudo até o momento a oferta do AEE é realizada pela APAE. Devemos levar em consideração que ao longo da história da educação especial sempre se abriu brechas para que a oferta desse atendimento não fosse realizada pela própria rede pública, possibilitando que os estudantes da educação especial permaneçam sendo formados por uma instituição de natureza privada e de princípios filantrópicos, ou seja, o que está regendo o AEE e sendo parte da formação dessas crianças não é uma ideia de educação pública como direito.

E o terceiro eixo, não menos importante, refere-se aos atendimentos clínicos, isso é crianças que precisam de algum tipo de acompanhamento da área da saúde o município acaba realizando a partir de parcerias público/privadas. Considerando ser um assunto mais voltado para a área da saúde, optamos por não desenvolvê-lo nesta pesquisa, mas deixamos como

sugestões para pesquisas futuras, já que também perpassa e interfere nas atividades educacionais da rede municipal de Garopaba.

Ressaltamos ainda que a resolução que rege o município é do ano de 2011 e a política nacional é do ano de 2008. Em 2022, temos pelo menos uma década de desenvolvimento no país da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e, como vimos ao longo da pesquisa, não houve falta de tempo e nem de recursos para sua implementação na rede municipal de ensino em tela. Sabemos que a rede municipal de Garopaba recebeu vários equipamentos e possui convênio com a FCEE para que pudesse organizar de outra maneira a oferta da educação especial. Compreendemos que essa organização está possibilitada pela política nacional ao mesmo tempo em que reconhecemos a força política das instituições privadas assistenciais principalmente nos pequenos municípios e é possível supor que esse mesmo retrato de Garopaba esteja replicado por muitos municípios do Brasil.

A partir dessas análises percebemos que essa organização histórica abre espaço para proposições como o decreto 10.502/2020 no governo do atual presidente da república, embora esse decreto esteja suspenso pelo Supremo Tribunal Federal nele estão contidas ideias que aprofundam o não reconhecimento do direito à educação na rede pública, a discriminação pelo tipo e grau de deficiência, a escolha das famílias pelo público ou pelo privado, de modo que a rede municipal de Garopaba tendencialmente abre um flanco para propostas como essas, reforçando ainda mais a história segregadora da educação especial no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução N°4 de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília, DF: 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria n° 948/2007. Brasília, DF: 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota técnica n° 19/2010 – MEC/SEESP/GAB**. Brasília, DF: 2010.

BRASIL. Decreto n° 7.611, de 17 novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Presidência da República Casa Civil**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> acesso em: 11/01/2022

BOROWSKI, Fabíola. **A relação entre a educação pública e a privada na educação especial brasileira**. In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.) Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Líber, 2013.

Conselho Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Garopaba. **Resolução CME N°06/2011**. Diretrizes da Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Garopaba. Gestão 2009/2011. Garopaba, 14 de setembro de 2011.

FACCI, M.G.D.; URT, S.C.; BARROS, A.T.F. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, N° 2, p. 281-290, 2018, SP.

LAPLANE, A.L.F.; CAIADO, K.R.M.; KASSAR, M.C.M. AS RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: Tendências atuais no Brasil. **Revista Teias: observatórios de Educação Especial e Inclusão Escolar**, v. 17, N° 46, p. 40-55, 2016.

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE GAROPABA. Lei N° 309/90 de 30/03/1990.

LEHMKUHL, Márcia de Souza. **A reconfiguração da federação nacional das apaes (fenapaes) no estabelecimento da relação entre público e privado nas políticas de educação especial (1974/2016)**. São Paulo, 2018. 173p. Tese de Doutorado - Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MALINOWSKI, Fernanda Lima. **As Atribuições do Segundo Professor de Turma nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental em Santa Catarina**. Orientador Rosalba Maria Cardoso Garcia, 2020. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2020.

MARTINS, Silvia Maria. **O PROFISSIONAL DE APOIO NA REDE REGULAR DE ENSINO: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial**; orientador Rosalba Maria Cardoso Garcia, 2011. 168 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2011.

MEKSENAS, P. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

MICHELS, Maria Helena. **A escolarização de alunos com deficiência e rendimento escolar: uma análise dos indicadores educacionais em Florianópolis e municípios de abrangência do Programa Educação Inclusiva – direito à diversidade (2011-2015)**. Universidade federal de santa Catarina. Florianópolis. 2015.

PASIAN, M.S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Salas de recursos multifuncionais: Revisão de artigos científicos. **Revista Eletrônica de Educação**, v.08, Nº 3, p. 213-225, 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A Privatização do Público: Implicações para a democratização da educação**. Brasília: Líber, 2013.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Da Administração Pública Burocrática à Gerencial. **Revista do serviço público**. 1996

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Programa pedagógico**. São José. SC: FCEE, 2009.

WATASHI, Marília Daniela Tesarin. **Segundo Professor de Turma na Política de Educação Especial de Santa Catarina: Processo de (des) Regulamentação do Cargo e Projeto**

(de/con) Formação Certificada pelo Mercado / Marília Daniela Tessarin Watashi; orientador Rosalba Maria Cardoso Garcia, 2019. 365 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2019.

PACHECO, João. Historia. **Prefeitura de Garopaba**. Disponível em: <https://garopaba.atende.net/cidadao/pagina/historia>> acesso em: 17/10/2021

HUBNER, Manfredo. Historia. **Gmidia.com**. Disponível em: <http://www.garopabamidia.com.br/info/5/historia>> acesso em: 17/10/2021

Histórico. **IBGE**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/garopaba/historico>> acesso em: 17/10/2021

Equipe multidisciplinar Garopaba. **Rscportal**. Disponível em: <https://www.rscportal.com.br/artigo/secretaria-de-educacao-de-garopaba-mantem-o-ritmo-dos-professores>> acesso em: 19/01/2022

Edital 02/2021. **FAEPSUL**, 2021. Disponível em: <https://concursos.faesul.org.br/hotsite/188-municipio-de-garopaba>> acesso em: 30/11/21

Institucional. **Ministério da Educação**: disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional>,> acesso em: 23/11/21

Associação de Pais e Amigos do Excepcionais – APAE Garopaba / Escola Renascer. **Prosas**. Disponível em: <https://prosas.com.br/empreendedores/28415>> acesso em: 10/01/2022

Em Tubarão, Presidente da FCEE Firma Convenio com mais Cinco Regionais. **FCEE**, 2014. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/6837-noticia%20-1793>> acesso em: 13/09/21

Quem somos. **APAE Brasil**. Disponível em: <https://apae.com.br/pagina/a-apae1>> acesso em: 10/01/2022

Sobre a FCEE. **FCEE**. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/institucional/sobre-a-fcee>> acesso em: 10/01/2022

ANEXO

INSTITUIÇÃO	TOTAL DE ALUNOS / PASTA	COM PROF 2	PRECI SA DE PROF 2	COM LAUDO	AGUARDANDO LAUDO/ INVESTIGAÇÃO	DEFICIÊNCIA	ATEND . NA APAE	PÚBLICO AEE SMEC
CEI ACÁCIO BENTO	06	03	01	02	04	2 meninos com diagnóstico F84 – TEA 3 meninos com quadro sugestivo de TEA 1 menina com quadro sugestivo de TEA	03 - EP (será desligado)	01
C.E.I.M. AREIAS DE PALHOCHINA	08	03	01	04	04	4 meninos com diagnóstico F84 – TEA 4 meninos com quadro sugestivo de TEA	05 - EP	00
C.E.I.M. ENCANTADA	07	02	--	01	06	1 menino com deformidade congênita do pé 4 meninos com quadro sugestivo de TEA 2 meninas com quadro sugestivo de TEA	00	00
C.E.I.M. ISIDRO MANOEL DE AMORIM	08	02	--	01	07	1 menino com diagnóstico F84 – TEA 4 meninos com quadro sugestivo de TEA 1 menina com quadro sugestivo de TEA 1 menino com quadro sugestivo de TOD e Síndrome alcoólica fetal 1 menino com quadro sugestivo de desenvolvimento atípico	01 - EP	00
C.E.I.M. OTHÍLIA MARIA TEXEIRA	10	08	--	03	07	3 meninos com diagnóstico F84 – TEA	02 - EP	00

						6 meninos com quadro sugestivo de TEA 1 menina com quadro sugestivo de TEA		
C.E.I.M. MARIA MARTA SANSEVE RINO	01	00		00	01	1 menina com quadro sugestivo de desenvolvimento atípico	00	00
C.E.I.M. PROF ^a MARIA DAS GRAÇAS ABREU	24	15		19	05	10 meninos com diagnostico F84 – TEA 1 menina com diagnostico F84 – TEA 4 meninos com diagnostico Q90 – Síndrome de Down 1 menina com diagnostico de Q80.2 - Ictiose lamelar 1 menina com diagnostico de Q80.8 – Encefalopatia crnica 1 menina com síndrome de edwards e síndrome de patau 1 menino com diagnostico de restrições alimentares 4 meninos com quadro sugestivo de TEA 1 menina com quadro sugestivo de TEA	11 - EP (será desligado)	01
C.E.M. VICE- PREFEITO CECÍLIO C. SILVEIRA	37	7	--	08	29	1 menino com diagnostico F84 – TEA 1 menina com diagnostico F84 – TEA 1 menino com diagnostico de F84 -TEA e TOD	03 - AEE 01-EP (passa para o AEE Apae)	06

						<p>1 menino com diagnostico F90 – TDAH</p> <p>1 menina com diagnostico F83 – transtorno especifico misto do desenvolvimento</p> <p>1 menino com diagnostico Q90.0 - síndrome de down</p> <p>1 menino com Q03.9 – Hidrocefalia e T85.0 – disfunção valvular</p> <p>1 menino com diagnostico de dificuldade de aprendizado e TDAH associado</p> <p>1 menino com quadro sugestivo de TDAH e atraso global e leve do DPM</p> <p>1 menino com quadro sugestivo de TDAH</p> <p>1 menino com quadro sugestivo de Dislexia</p> <p>1 menina com quadro sugestivo de TEA</p> <p>1 menino com quadro sugestivo TEA e TOD</p> <p>10 meninas com quadro de desenvolvimento atípico</p> <p>14 meninas com quadro de desenvolvimento atípico</p>		
E. M. E. F. ADUCI A. DO NASCIMENTO	12	00	01	01	11	<p>1 menino com diagnostico F90 – TDAH e F91.3 TOD</p> <p>1 menino com quadro sugestivo de TEA</p>	00	01

						5 meninas com quadro de desenvolvimento atípico 4 meninos com quadro de desenvolvimento atípico 1 menino com acompanhamento psicológico		
E. M. E. F. AGOSTINHO BOTELHO	12	02	--	01	11	1 menino com diagnóstico F84 – TEA 2 meninos com quadro sugestivo de TEA 1 menino com quadro sugestivo de TDAH 6 meninos com quadro de desenvolvimento atípico 2 meninas com quadro de desenvolvimento atípico	01 - 02 AEE	
E. M. E. F. ARY MANOEL DOS SANTOS	14	02	--	04	10	3 meninos com diagnóstico F84 – TEA 1 menino com diagnóstico F90 – TDAH 1 menino com quadro sugestivo de F80, F88 e F90 1 menino com quadro sugestivo de TEA 5 meninos com quadro de desenvolvimento atípico 3 meninas com quadro de desenvolvimento atípico	02 - 02 AEE	
E. M. F. E. CONSTANÇIA LOPES PEREIRA	03	00	00	00	03	2 meninos com acompanhamento psicológico 1 menino com quadro de desenvolvimento atípico	00	00

E. M. E. F JANDIRA LUIZA DA SILVA	12	03	--	05	07	1 menino com diagnostico de Mielomeningoceli (cadeirante) 1 menino com diagnostico F90 – TDAH e TOD 1 menina com diagnostico de F79.8 – retardo mental 1 menina com diagnostico F84 – TEA 1 menina com diagnostico de F83 – transtorno especifico misto do desenvolvimento 7 meninos com quadro de desenvolvimento atípico	00	05
E.M.E.F JANUÁRIO O DOMINGOS FERREIRA	13	03		02	11	1 menino com diagnostico de G40 – Epilepsia e F71 – DI (cadeirante) 1 menina com diagnostico de Mucopolissacaridose 2 meninos com quadro sugestivo de TEA 2 meninas com quadro de desenvolvimento atípico 7 meninos com quadro de desenvolvimento atípico	02 - EP	03
E. M. E. F. MARIA DA SILVA ABREU	16	09		10	06	1 menino com diagnostico de F90.0 – TDAH e G47.9 - parassonia 1 menino com diagnostico de perda auditiva neurossensorial severa 1 menino com diagnostico de síndrome de Apert	2 - EP (passa para AEE Apae,o outro será desligado)	10

						<p>2 meninos com diagnostico de TEA</p> <p>1 menino com diagnostico de TEA e TDAH</p> <p>1 menina com diagnostico de TPAC</p> <p>1 menina com diagnostico de DI moderado</p> <p>1 menina com diagnostico de F90.1 – TDAH e F70.0 – DI</p> <p>1 menina com diagnostico de microcefalia e F84 TEA</p> <p>1 menino com quadro sugestivo de TDAH e deficiência intelectual</p> <p>1 menina quadro sugestivo de TEA</p> <p>1 menina com quadro sugestivo de Dislexia</p> <p>3 meninos com quadro de desenvolvimento atípico</p>		
E. M. E. F. NORBERT O JOSÉ F. DA SILVA	20	08	--	08	12	<p>1 menino com diagnostico de F90 – TDAH</p> <p>1 menino com diagnostico de G40 – Epilepsia e F84 - TEA</p> <p>3 meninos com diagnostico de TEA</p> <p>1 menina com diagnostico de TEA</p> <p>1 menina com diagnostico de F81 – transtorno especifico das habilidades escolares e F71 – retardo mental moderado</p>	03 AEE	- 07

						<p>1 menina com diagnóstico de deficiência do hormônio do crescimento e síndrome de Turner</p> <p>1 menina quadro sugestivo de TEA</p> <p>6 meninos com quadro de desenvolvimento atípico</p> <p>5 meninas com quadro de desenvolvimento atípico</p>		
E. M. E. F. PAULA MARTINS PEREIRA	18	11	--	07	11	<p>2 meninas com diagnóstico de TEA</p> <p>1 menino com diagnóstico de F84.9 – transtorno global não especificado do desenvolvimento (TEA)</p> <p>1 menino com diagnóstico de F90 – TDAH</p> <p>1 menino com diagnóstico de F71.0 DI</p> <p>1 menino com diagnóstico de microcefalia e atraso neuropsicomotor (cadeirante)</p> <p>1 menina com diagnóstico de F90 – TDAH e F91.3 – TOD</p> <p>2 meninos quadro sugestivo de TEA</p> <p>1 menino quadro sugestivo de TDAH</p> <p>1 menino quadro sugestivo de DPAC e TDAH</p> <p>5 meninos com quadro de desenvolvimento atípico</p>	02 - EP	08

						2 meninas com quadro de desenvolvimento atípico		
E. M. E. F. PINGUIRITO	28	10	--	10	18	<p>3 meninos com diagnostico de TEA</p> <p>1 menino com diagnostico de F84.5 – TEA (Asperger) e F90 – TDAH</p> <p>1 menino com diagnostico de F84 – TEA e F90.0 – TDAH</p> <p>1 menino com diagnostico de F84 – TEA e F71 – DI</p> <p>1 menino com diagnostico de F90 – TDAH</p> <p>1 menino com diagnostico de Q90 – síndrome de Down e F84 – TEA</p> <p>1 menina com diagnostico de F84.1 – TEA, F79 – DI e F82 – Apraxia motora fina</p> <p>1 menina com diagnostico de Q90 – síndrome de Down</p> <p>1 menino quadro sugestivo de TEA</p> <p>1 menina quadro sugestivo de TEA</p> <p>9 meninos com quadro de desenvolvimento atípico</p> <p>7 meninas com quadro de desenvolvimento atípico</p>	01 – EP (será desligado)	11

E. M. E. F. SALOMÃ O SILVEIRA	01	00	00	00	01	1 menino com quadro de desenvolvimento atípico	00	00
--	----	----	----	----	----	---	----	----